



TECHNICKÁ UNIVERZITA V LIBERCI  
Fakulta přírodovědně-humanitní  
a pedagogická



# Hodnocení slovní zásoby dětí předškolního věku

## Diplomová práce

*Studijní program:* N7506 – Speciální pedagogika  
*Studijní obor:* 7506T002 – Speciální pedagogika

*Autor práce:* **Bc. Eliška Sommerová**  
*Vedoucí práce:* PaedDr. Blanka Housarová, Ph.D.





TECHNICAL UNIVERSITY OF LIBEREC  
Faculty of Science, Humanities  
and Education



# Rating Vocabulary of Preschool Children

## Diploma thesis

*Study programme:* N7506 – Special Education  
*Study branch:* 7506T002 – Special Education  
*Author:* **Bc. Eliška Sommerová**  
*Supervisor:* PaedDr. Blanka Housarová, Ph.D.



Tento list nahradte  
originálem zadání.

## Prohlášení

Byla jsem seznámena s tím, že na mou diplomovou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb., o právu autorském, zejména § 60 – školní dílo.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci (TUL) nezasahuje do mých autorských práv užitím mé diplomové práce pro vnitřní potřebu TUL.

Užiji-li diplomovou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědoma povinnosti informovat o této skutečnosti TUL; v tomto případě má TUL právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

Diplomovou práci jsem vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím mé diplomové práce a konzultantem.

Současně čestně prohlašuji, že tištěná verze práce se shoduje s elektronickou verzí, vloženou do IS STAG.

Datum:

Podpis:

TECHNICKÁ UNIVERZITA V LIBERCI  
Fakulta přírodovědně-humanitní a pedagogická  
Akademický rok: 2012/2013

## **ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE**

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Bc. Eliška Sommerová**  
Osobní číslo: **P12000905**  
Studijní program: **N7506 Speciální pedagogika**  
Studijní obor: **Speciální pedagogika**  
Název tématu: **Hodnocení slovní zásoby dětí předškolního věku**  
Zadávající katedra: **Katedra sociálních studií a speciální pedagogiky**

### **Z á s a d y   p r o   v y p r a c o v á n í :**

Cíl DP: Zachytit dynamiku v rozvoji slovní zásoby u dětí předškolního věku

Požadavky: Formulace teoretických východisek, příprava průzkumu, sběr dat, interpretace a vyhodnocení dat, formulace závěrů.

Metody: Test, dotazník, rozhovor, pozorování.

Rozsah grafických prací:

Rozsah pracovní zprávy:

Forma zpracování diplomové práce: **tištěná/elektronická**

Seznam odborné literatury:

- BEDNÁŘOVÁ, J., aj., 2007. Diagnostika dítěte předškolního věku: Co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let. 1. vyd. Brno: Computer Press. ISBN 978-80-251-1829-0.**
- ČERMÁK, F., 1994. Jazyk a jazykověda. 1. vyd. Praha: Pražská imaginace. ISBN 80-7110-149-4.**
- ČERNÝ, J., 2005. Malé dějiny lingvistiky. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7178-908-9.**
- ČERNÝ, J., 1998. Úvod do studia jazyka. 1. vyd. Olomouc: Rubico. ISBN 80-85839-24-5.**
- HRUBÍNOVÁ, M., 2012. Co mi povíš, Matěji?: Rozvíjíme řeč předškolních dětí. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-658-2.**
- CHRÁSKA, M., 2007. Metody pedagogického výzkumu: Základy kvalitativního výzkumu. 1. vyd. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1369-4.**
- PŘINOSILOVÁ, D., 2007. Diagnostika ve speciální pedagogice: Texty k distančnímu vzdělávání. 2. vyd. Brno: Paido. ISBN 978-80-7315-157-7.**
- ŠKODOVÁ, I., aj., 2007. Klinická logopedie. 2. aktul. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-340-6.**
- VEČERKA, R., 2008. Jazyky v komparaci: nástin české jazykovědné slavistiky v mezinárodním kontextu. 1. vyd. Praha: NLN. ISBN 978-80-7106-575-3.**

Vedoucí diplomové práce:

**PaedDr. Blanka Housarová, Ph.D.**

Katedra sociálních studií a speciální pedagogiky

Datum zadání diplomové práce:

**2. dubna 2013**

Termín odevzdání diplomové práce:

**25. dubna 2014**



doc. RNDr. Miroslav Brzezina, CSc.  
děkan

L.S.



doc. PaedDr. PhDr. Ilona Pešatová, Ph.D.  
vedoucí katedry

V Liberci dne 23. dubna 2013

## **Poděkování**

Děkuji všem, kteří mě při psaní této práce podporovali a inspirovali. Vedoucí práce PaDr. Blance Housarové, Ph.D., za vysvětlování problematiky, zapůjčení testového materiálu a za čas věnovaný konzultacím nad touto prací. Dále všem učitelkám a dětem za čas věnovaný v praktické části.

## **Anotace**

Práce se věnuje problematice slovní zásoby. Zabývá se vývojem slovní zásoby ve vývoji člověka jako druhu i jednotlivce, jak je možné slovní zásobu rozvíjet, hodnocení logopedického vývoje i hodnocení slovní zásoby u dětí s využitím uvedené literatury. V části práce je zpracováno hodnocení slovní zásoby za použití dvou různých materiálů, které pochází z různého prostředí a vznikaly v jiném časovém období. Toto porovnání se zaměřuje na hodnocení slovní zásoby, mezi skupinami slov i skupinami dětí z několika různých hledisek.

## **Klíčová slova**

Slovní zásoba, aktivní slovní zásoba, pasivní slovní zásoba, logopedická diagnostika, předškolní věk, dítě, narušená komunikační schopnost, vývoj slovní zásoby, diagnostika



## **Annotation**

This thesis deals with problems of vocabulary. It is aimed on the evaluation of vocabulary during the history of human kind as well as individuals and it also shows how the vocabulary can be developed. Thesis evaluates speech development and children vocabulary with usage of the cited literature. In the thesis, there are used two different materials for the vocabulary evaluation that come from different backgrounds and that were created in a different time period. This comparison is focused on the evaluation of the vocabulary between different groups of words and the groups of children from several different viewpoints.

## **Key words**

Vocabulary, active vocabulary, passive vocabulary, diagnostics, preschool age, child, disturbed communication ability, vocabulary development, diagnostic

# OBSAH

SEZNAM GRAFŮ .....	10
SEZNAM TABULEK .....	11
SEZNAM ZKRATEK .....	12
1 ÚVOD .....	13
2 VÝVOJ ŘEČI .....	14
2.1 Fylogeneze řeči .....	14
2.2 Teorie vzniku fylogeneze řeči .....	15
2.3 Řeč u člověka .....	17
2.4 Lingvistika .....	18
2.5 Ontogenetický vývoj řeči .....	19
2.6 Ontogeneze řeči u jedince .....	19
2.6.1 Přípravné stádium řeči .....	20
2.6.2 Vlastní vývoj řeči .....	23
2.7 Další možná dělení ontogeneze řeči .....	26
2.7.1 Dělení dle Příhody .....	26
2.7.2 Dělení dle Lechty .....	27
3 SLOVNÍ ZÁSoba .....	28
3.1 Roviny jazyka .....	28
3.2 Pasivní slovní zásoba .....	32
3.3 Aktivní slovní zásoba .....	32
3.4 Vývoj a rozvoj slovní zásoby ve fylogenezi .....	33
3.5 Vývoj a rozvoj slovní zásoby v ontogenezi .....	34
3.5.1 Období otázek .....	35
3.5.2 Další možnosti .....	36
3.5.3 Vývoj slovní zásoby .....	37

3.6	Hodnocení slovní zásoby u jedince .....	39
4	DIAGNOSTIKA.....	41
4.1	Pojem diagnostika .....	41
4.2	Diagnostický proces .....	43
4.2.1	Požadavky na metody .....	44
4.2.2	Metody diagnostiky .....	45
4.3	Diagnostika řečových schopností.....	49
4.4	Logopedická diagnostika .....	50
4.4.1	Orientační vyšetření .....	51
4.4.2	Základní vyšetření .....	51
4.4.3	Speciální vyšetření .....	52
5	HODNOCENÍ AKTIVNÍ SLOVNÍ ZÁSoby U PŘEDŠKOLNÍCH DĚTÍ .....	54
5.1	Popis vzorku.....	54
5.2	Cíle projektu a použité materiály .....	56
5.3	Kurzformen .....	59
5.4	Kondáš .....	67
5.5	Porovnání testů.....	74
5.6	Vyhodnocení cílů projektu.....	83
6	ZÁVĚR .....	85
7	POUŽITÉ ZDROJE.....	86
8	SEZNAM PŘÍLOH .....	90
9	PŘÍLOHY .....	91

## SEZNAM GRAFŮ

- Graf č. 1 – Rozložení dětí ve vzorku
- Graf č. 2 – Skupiny slov Kurzformen
- Graf č. 3 – Srovnání slov Kurzformen – celkový počet a získáno
- Graf č. 4 – Úspěšnost dívek v testu Kurzformen
- Graf č. 5 – Úspěšnost chlapců v testu Kurzformen
- Graf č. 6 – Porovnání úspěšnosti dívek a chlapců v testu Kurzformen
- Graf č. 7 – Srovnání výsledků dětí v Kurzformen
- Graf č. 8 – Časové zvládnutí testu Kurzformen
- Graf č. 9 – Srovnání skupin slov Kondáš
- Graf č. 10 – Srovnání výsledků celkem v testu Kondáš
- Graf č. 11 – Úspěšnost dívek v Kondáš
- Graf č. 12 – Úspěšnost chlapců v Kondáš
- Graf č. 13 – Porovnání úspěšnosti dívek a chlapců v testu Kondáš
- Graf č. 14 – Srovnání výsledků dětí v testu Kondáš
- Graf č. 15 – Časové zvládnutí testu Kondáš
- Graf č. 16 – Počty skupin slov
- Graf č. 17 – Porovnání počtu slov
- Graf č. 18 – Porovnání získaných slov
- Graf č. 19 – Srovnání % výsledků testů
- Graf č. 20 – Porovnání podstatných jmen mezi testy dle pohlaví
- Graf č. 21 – Porovnání sloves mezi testy dle pohlaví
- Graf č. 22 – Porovnání nadřazených pojmů dle pohlaví
- Graf č. 23 – Porovnání výsledků testů mezi městy
- Graf č. 24 – Celkové výsledky testů mezi městy

## **SEZNAM TABULEK**

Tabulka č. 1 – Porovnání aktivní a pasivní slovní zásoby od narození do 7 let

Tabulka č. 2 – Věkové slovní ve vzorku

Tabulka č. 3 – Rozložení výzkumného vzorku

Tabulka č. 4 – Skupiny slov Kurzformen

Tabulka č. 5 – Vyhodnocení odpovědí v testu Kurzformen u dívek

Tabulka č. 6 – Vyhodnocení odpovědí v testu Kurzformen u chlapců

Tabulka č. 7 – Porovnání úspěšnosti dívek a chlapců v testu Kurzformen

Tabulka č. 8 – Srovnání výsledků dětí v Kurzformen

Tabulka č. 9 – Časové zvládnutí testu Kurzformen

Tabulka č. 10 – Skupina slov Kondáš

Tabulka č. 11 – Vyhodnocení odpovědí v testu Kondáš u dívek

Tabulka č. 12 – Vyhodnocení odpovědí v testu Kondáš u chlapců

Tabulka č. 13 – Porovnání úspěšnosti dívek a chlapců v testu Kondáš

Tabulka č. 14 – Srovnání výsledků dětí Kondáš

Tabulka č. 15 – Časové zvládnutí testu Kondáš

Tabulka č. 16 – Počty skupin slov

Tabulka č. 17 – Porovnání počtů slov

Tabulka č. 18 – Porovnání získaných slov

Tabulka č. 19 – Srovnání % výsledků testů

Tabulka č. 20 – Porovnání podstatných jmen mezi testy dle pohlaví

Tabulka č. 21 – Porovnání sloves mezi testy dle pohlaví

Tabulka č. 22 – Porovnání nadřazených pojmů dle pohlaví

Tabulka č. 23 – Porovnání výsledků % testů mezi městy

Tabulka č. 24 – Celkové výsledky testů mezi městy

## **SEZNAM ZKRATEK**

MŠ – Mateřská škola

NKS – Narušená komunikační schopnost

# 1 ÚVOD

Slovní zásoba je dnes téma, kterému se začínají učitelé/ učitelky v mateřských i základních školách věnovat. Stále častěji se ve třídách objevují děti, které mají chudší slovní zásobu, děti cizinců či z různého jazykového prostředí. Slovní zásoba se v průběhu let různě mění, současný rozvoj techniky přináší mnoho nových slov a zároveň mnoho slov ve slovní zásobě zaniká. Slovní zásoba provází člověka celým životem, ve všech oblastech. Obsah je ovlivněn tím, kde člověk vyrůstá, kde žije ale i tím, kde jako dospělý pracuje. Pro vstup do povinné školní docházky je potřebné, aby děti měly určitou slovní zásobu, která jim pomůže nejen v komunikaci, ale i při získávání nových poznatků.

Stále častěji se setkávám s tím, že neumí pojmenovat věci, které mají běžně kolem sebe. Neznají věci z běžného života. Proto mě zajímalo, zda je slovní zásoba u dětí opravdu tak špatná, nebo já osobně mám špatný pohled na to, co mají děti umět, jakou mají mít slovní zásobu. Jedná se o děti, které nepocházejí z cizojazyčného prostředí. Slovní zásoba je podle mého názoru dobrý základ pro rozvoj komunikačních schopností a pro to je nutné, aby děti měly slovní zásobu dobře rozvinutou.

Oblast rozvoje a hodnocení slovní zásoby nebyla po delší čas odborně hodnocena. Je otázkou, zda tato oblast je vůbec možné a nutné hodnotit. Zajímalo mě, zda je slovní zásoba vůbec nějakým způsobem zjištělná a jestli jsou mezi dětmi vůbec nějaké rozdíly ve slovní zásobě, zda je ovlivňuje třeba bydliště či nikoliv. Z mé osobní zkušenosti se setkávám stále častěji s tím, že děti některá slova používají, ale nedovedou již vysvětlit, co si pod daným slovem představují, co slovo znamená. Takto rozvinutá slovní zásoba ovšem dítěti k jeho celkovému rozvoji příliš nepomůže, ba naopak. Dítě se projevuje jako s bohatou slovní zásobou a není potřeba se mu v této oblasti věnovat, rozvíjet jej.

V práci se věnuji jak vývoji a rozvoji slovní zásoby, hlavně u dětí předškolního věku, tak i následně vlastnímu zkoumání a porovnání slovní zásoby u dětí předškolního věku.

## 2 VÝVOJ ŘEČI

*„Řeč je pojem poměrně široký, a proto vyvolávají nejrůznější asociace.“* (Kutálková 2005a, s. 36).

Vývoj řeči si může každý představit jako jinou oblast. Asi nejrozšířenější je pojetí rozvoje řeči u malého dítěte. Tento vývoj je ovšem spíše zakončením dlouhodobého vývoje řeči u člověka jako živočišného druhu v jeho celkovém rozvoji.

*„Řeč lze definovat jako biologickou vlastnost člověka, systém, kterým lze přenášet informace pomocí jazyky.“* (Škodová, aj. 2007, s. 93).

*„Jazyk představuje jev společenský, náležící určité etnické jednotce a dále se vyvíjející.“* (Škodová, aj. 2007, s. 93).

Řeč je možné chápat jako nejdokonalější pohybovou aktivitu, která se vyskytuje pouze u lidí. Její vývoj je ovlivněn určitým stavem (vývojem) následujícího.

- Smyslových orgánů (zraku, sluchu i hmatu).
- Nervové soustavy.
- Společenskými podmínkami.

Ve vývoji řeči je vhodné oddělit od sebe dva často používané termíny, které se často vzájemně prolínají, doplňují.

- **Fylogeneze** = je chápána často jako také fylogenetický vývoj. Věnuje se vývoji druhů organismu. Fylogeneze většinou pokrývá vývoj jednotlivého druhu od jednoduššího organismu až po složitější.
- **Ontogeneze** = je chápána jako vývoj jednovlivce. Zachycuje individuální rozvoj, popis vývoje jedince od jeho početí do jeho smrti.

### 2.1 Fylogeneze řeči

Vývoj lidské řeči přitahoval lidstvo od počátku. Z tohoto důvodu se mnoho myslitelů a vědců touto problematikou zabývalo, zabývá a bude zabývat. První zmínky se objevují přibližně v 6. století před naším letopočtem. Řeč je jedním z projevů, který nás odděluje od zvířat. Každý jedinec si pod pojmem vývoj řeči představí něco jiného. Vývoj řeči nemůžeme chápat pouze jako rozvoj komunikačních schopností u jedince. Jedná se i o vývoj řeči jako celku.

Člověk není ve svém vývoji (fylogenezi ani ontogenezi) na planetě Zemi jediným živočišným tvorem. Vývojové změny trvají často tisíciletí a proto je nelze vystihnout za jeden lidský život. Ve fylogenezi je časové vymezení jednoho lidského života bráno jako nepatrný zlomek.



*„Tisíciletí tady platí za krátkou chvíli a změny jsou tak pomalé, že je za jeden lidský věk nelze zachytit.“ (Kutálková 2005a, s. 36)*

Než vznikla řeč jako prostředek dorozumívání a sdělování myšlenek musela projít dlouhým vývojem. Fylogenezi řeči rozumíme tedy vývoj dorozumívání během vývoje lidského druhu.

Přesný vznik a vývoj přirozeného jazyka není možné přesně dohledat. Podle různých poznatků, jsou rozmanité teorie a hypotézy o jeho vzniku. Historické prameny uvádí informace o člověku z doby přibližně před 5 000 lety a to pouze z určité oblasti starověkých říší. Existují ovšem informace, které uvádí, že člověk (společně s řečí) se na světě vyvíjí již asi 5 miliónů let. V současné době můžeme vývoj a charakteristiku jednotlivých jazyků našich předků zkoumat pouze zprostředkovaně, není možné srovnávat vývoj jazyka, řeči celkově s vývojem jazyka, respektive řeči, tak jak se vyvíjí řeč u dětí.

V každém období lidského vývoje se jazyk rozvíjel v jiné rychlosti a hloubce. Stručně lze říci, že rozvoj jazyka je velmi úzce propojen s rozvojem člověka jako druhu. I v současné době dochází k rozvoji jazyka, vývoj bude ukončen až v případě, kdy se daným jazykem přestane mluvit. Změny postihují všechny složky jazyka v různé hloubce.

*„Lidská řeč je podivuhodný komunikační systém, který se rozvíjel spolu s člověkem a patří nepochybně k základním rysům, jimiž se člověk odlišil od ostatní přírody.“ (Černý 2005, s. 13).*

## **2.2 Teorie vzniku fylogeneze řeči**

V souvislosti s fylogenezí řeči existuje několik teorií, které se věnují vývoji jazyka a řeči. Teorií je uvedeno velké množství, ne všechny jsou ovšem velmi dobře prokazatelné. V současné době se asi nejvíce uvádí genetická klasifikace jazyků, která dělí všechny jazyky světa přibližně do 20 rodin.

Některé teorie (Černý 2005) jsou následující.

- 1) Mytologické a náboženské teorie o nadpřirozeném původu jazyka – vzniku jazyka jsou dány nadpřirozené, zahrnuje i myšlenku mimozemských civilizací.
- 2) Teorie vycházející z psychologických a sociologických faktorů – tyto teorie pod sebou zahrnutí několik teorií:
  - a) Interjekční teorie = založeno na citovém pojetí, tedy že počátek řeči vychází z citoslovcí, kterými člověk vyjadřoval své pocity (kladné i záporné).

b) Onomatopoiská = vychází z nápodoby, tedy, že člověk napodoboval zvuky, které slyšel ze svého okolí, zastánci teorie uvádí, že takto se projevují děti v dětském věku.

c) Gestikulační teorie = základem pro komunikaci mezi lidmi byly gesta, která se pak proměnila v písmo, teprve poté začal člověk mluvit. K existenci písma v prehistorii ovšem nemáme žádné doklady.

d) Imperativní teorie = předpoklad ukazuje na to, že první slova byly jen povely a rozkazy, které se využívali pro komunikaci při lovu, aby skupina lovců dokázala společně ulovit dané zvíře.

3) Hockettova teorie - z hlediska lingvistika asi nejvíce přijatelná, vychází z předřečového stádia, z něhož se následně vyvinula artikulovaná řeč. Předkové člověka používali neartikulované zvuky, které jsou i dnes v určité míře, pozorovatelné u lidoopů. Jednotlivé zvuky vyjadřovali konkrétní situace.

Hockettovu teorii by se dalo dále rozpracovat následovně (Kutálková 2005a).

Podle některých teorií probíhal vývoj řeči v několika fázích.

#### 1. Zvuky

Vznikaly asi jako první. Jsou vytvářeny hlasem a jejich cílem bylo hlavně vyjadřování pocitů (např. bolest hlad, radost, smutek atd. – složka projevová). I v dnešní době se občas projevujeme pouze zvuky – právě při vyjadřování pocitů, které jsme neočekávali (hlavně bolest, radost). Tato schopnost není dána jen člověku. Zvukové projevy se objevují i u zvířat.

#### 2. Zvuky za účelem

Jejich cílem bylo působení na ostatní členy. Jedná se o signály varovné, svolávací a mnoho dalších významů (složka vybavovací). Tyto zvuky nejsou charakteristické jen pro člověka. Dodnes je můžeme pozorovat v některých společenstvích zvířat. Některé druhy zvířat používají i velmi složité dorozumívající zvuky, které chrání jejich život.

#### 3. Zvuky za účelem sdělování

Jedná se o nejvyšší úroveň. Tato etapa je charakteristická hlavně pro člověka, částečně ji ovšem můžeme pozorovat i u jiných druhů. Jedná se o vydávání zvuků za účelem sdělování myšlenek ale zároveň i schopnost vnímat a pochopit sdělované zvuku od jiných. (složka dorozumívací). V této fázi už je potřeba mít reakce na úrovni první signální soustavy (tedy konkrétní myšlení). U některých zvuků, již ve spojení s řečí je potřeba reakcí na druhé signální soustavě (tedy abstraktní myšlení), které je již specificky lidskou vlastností, kterou jiný živočišný druh neovládá (respektive není zatím známo, že by je zvládal).

Existuje ovšem i názor (Příhoda 1977), že fylogeneze řeči bylo velmi dlouhé období. Ovšem základní zvukové projevy (souhláskové šelesty, tóny, atd.), jsou uchovány dodnes. Můžeme je slyšet při zvukových projevech kojenců – broukání, případně další důležité mezníky fylogeneze je možné při vývoji řeči jedince slyšet.

4) Wundtova teorie – teorie pochází z roku 1921, se řeč jako nástroj k dorozumívání a myšlení vyvíjela v několika stádiích.

Wundt se ve své fylogenezi vývoje opírá o psychiku, respektive o reflexologické pojetí psychiky.

#### 1. Složka projevová

Vytváření hlasem, jsou projevovány pouze pocity (bolest, hlad, radost). Psychicky nejnižší úroveň.

#### 2. Složka vybavovací

Působení již na druhé (varování, upozornění, atd.). Psychicky se jedná o prvosignální soustavu.

#### 3. Složka dorozumívací

Sdělování myšlenek, ale zároveň jejich přijímání. Psychicky se jedná o druhou signální soustavu, která je specificky lidská.

## 2.3 Řeč u člověka

Lidská řeč je brána jako „hlavní lidská vlastnost“, která odlišuje lidský druh od ostatních. Vedou se spory, zda je souvislost mezi řečí a myšlením a pokud ano, v jaké míře. Každý autor se o této, souvislosti vyjadřuje zcela jinak.

Člověk se od ostatní přírody odlišuje, dle několika základních charakteristik. Jedná se o vzpřímenou chůzi, používání ruky a nástrojů v nich, zvětšení mozku, lidskou řečí. Tyto charakteristiky se vyvíjely souběžně, možná i díky některým klimatickým změnám. Těžké životní podmínky přinutili lidské předky buď změnit své životní prostředí a následně i třeba způsoby života (Černý 2005).

- Vzpřímená chůze – předchůdci člověka opustili, díky změně podmínkám, život na stromech a přesunuli se na zem. Tím se postupně člověk vzpřímil a na chůzi potřeboval již pouze dolní končetiny. Ruka začala sloužit spíše k přenášení. Při pohybu na stromech sloužila k přenášení pouze ústa. Změnou v chůzi a přenášení břemen v ruce, se ústa uvolnila a začala vydávat zvukové signály.

- Ruce – po změně prostředí se ruce více začaly používat pro přenášení potravin, dále se více zapojovaly do využívání a vytváření nástrojů. Tím postupně docházelo k anatomickým změnám na ruce (zkrácení délky rukou, postavení prstů na ruce).
- Nástroje – primitivní využívání nástrojů se objevuje již u lidoopů. Ovšem jako skutečné nástroje jsou považovány až ty nástroje, které jsou vyráběny pro konkrétní záměr (tedy získání potravy, zlepšení stávajícího nástroje, atd.).
- Mozek – zvířata se řídí aktuální situací. Teprve člověk začal uvažovat o situacích minulých a následujících. Postupně také docházelo k zvětšování mozkové kapacity (v současnosti tvoří hmotnost mozku asi 1/53 lidské hmotnosti, tedy nejvíce v přírodě).
- Lidská řeč – řeč a myšlení jsou ve vzájemném ovlivňování, řeč nemůže samostatně existovat bez myšlení. Lidská řeč se od ostatních komunikačních systémů liší kvantitativně (slova, znaky), i kvalitativně (gramatika).

K podobnému názoru se ve své práci přiklání i další autoři uvádí, že bez řeči je možné myšlení, ovšem jen na úrovni tělesných pocitů.

*„Když se u lidí vytvořila řeč, jejich vývoj učinil zásadní krok vpřed; nejen ve schopnosti jednotlivců sdílet své myšlení s druhými, ale také v kvalitě a nejen ve schopnosti jednotlivců sdílet své myšlení s druhými, ale také v kvalitě šíři tohoto myšlení.“* (Fontana 2010, s. 83).

## 2.4 Lingvistika

Lingvistika jako vědní obor má ve zkoumání jazyků důležité postavení. Ve zkoumání vývoje řeči má interdisciplinární (mezioborové) postavení. Lingvistika se projevuje v různých oborech, ohledně vývoje řeči se nejvíce spolupracuje s lingvistikou ve spojení společenskými vědami (psychologie, sociologie, etnologie, historie, atd.). Mezi disciplíny lingvistiky věnující se fylogenezi řeči (se informace o fylogenezi objevují) jsou např.

- Psycholingvistika – zájem o člověka a jeho lidskou řeč. Jedná se o spojení psychologie člověka, jazykovědy a to především jazykový vývoj.
- Sociolingvistika – zaměřuje se na jazykový vývoj ve spojení s lidskou společností, jak společnost působí na vývoj jazyka.
- Etnolingvistika – věnuje se lingvistice jednotlivých, přírodních národů, jejich jazyky, myšlením, kultuře, atd. Klade důraz na mateřský jazyk.

- Pragmalingvistika – své bádání zaměřuje na mimojazykové jevy, dnes označované jako neverbální komunikace. Dále usiluje o celkový pohled na komunikační proces, tedy mluvčího i posluchače.

## 2.5 Ontogenetický vývoj řeči

Největší ontogenetický rozvoj řeči u jedince je možné pozorovat v dětském věku, přibližně do 6 – 8 let (dle autorů). I po tomto věku je možné rozvoj řeči pozorovat, ovšem jen za předpokladu, že již byla řeč dříve rozvíjena, ve všech oblastech, vývoj již není tak znatelný (ve velkém rozvoji).

*„Po sedmém roce věku už vlastně jen zdokonalujeme a doplňujeme stavbu, která je v základních obrysech hotova.“* (Kutálková 2005a, s. 46).

Ontogenetický vývoj řeči se zabývá vývoje řeči u konkrétního jedince od jeho narození po smrt.

*„Ovládnutí řeči patří k obrovským úspěchům raného dětství.“* (Michael, aj. 1999, s. 366).

Ontogenetický vývoj nám umožňuje sledovat vývojové změny u jedince. Tedy změny je možné sledovat během jednoho lidského života u konkrétního jedince. Ontogeneze můžeme být, stejně jako fylogeneze, v mnoha oblastech lidského vývoje.

*„Jazyková ontogeneze má všechny základní vlastnosti vývojového pochodu: je plynulá, ale má zřetelná stadia s charakteristickými znaky, jež se dlouho připravovaly v sporadickém užívání.“* (Příhoda 1977, s. 172).

Stejně jako u fylogeneze řeči existují i ontogenezi nejrůznější názory na její vývoj. Dále je uváděno asi nejčastěji uváděné dělení řeči, které ve svém díle používá např. i M. Sovák.

## 2.6 Ontogeneze řeči u jedince

Časové vymezení řeči, níže uvedené, je pouze přibližné a orientační. Každé dítě je originální a proto není vždy nutné hledat ihned pomoc, když se dítě nezačne projevovat v daném časovém období na den přesně. Z tohoto důvodu jsou, v této práci i v odborných publikacích, u časového vymezení používána slova jako např. přibližně, asi, kolem, atd.

*„I když zákonitosti řečového vývoje mají obecnou platnost, jsou časté individuální odchylky. Je známo, že děvčata mluví většinou dříve než chlapci.“* (Vyštejn 1986, s. 12)

Podle mnohých autorů (např. Sovák, Lechta, atd.), vývoj řeči nezačíná až prvním slovem. Důležité je i období, které prvním slovům předchází. Vývoj řeči je tedy možné rozdělit na přípravné (předřečové) stádium řeči a stádium vlastního vývoje řeči.

### 2.6.1 Přípravné stádium řeči

Nejedná se přímo o vlastní řeč. Začíná narozením (dle autorů např. Klenková 2006), se objevuje i v prenatálním období) a končí kolem prvního roku, kdy dítě začíná říkat první slova s porozuměním. Bez jeho základu nemůže být řeč dále rozvíjena. Dítě se vlastně seznamuje s mluvidly a jejich funkcí. Některé jsou vázány na budoucí verbální řeč a další, neverbální v různých formách mohou přetrvávat po celý život jedince.

Stadium se dělí do několika období, které se objevují u všech dětí bez ohledu, jakým jazykem je na dítě mluveno.

#### 1) Neverbální aktivity

Jejich zařazení do přípravného stádia uvádí jen někteří autoři např. Klenková, 2006. Jedná se o např. o sání, polykání, žvýkání, pohyby úst a jazyka. Jestliže se u některých dětí tyto základní reflexy neprojeví, může se později objevit narušený vývoj řeči. Tyto aktivity se mohou objevit u dítěte již v prenatálním období.

#### 2) Období křiku

Křik nebo pláč je první zvukový projev po narození dítěte, kromě toho značí i funkčnost plic. *„Prvotní křik, kterým se dítě projevuje už při narození, je v podstatě reflexní reakce na změnu prostředí a na změnu způsobu dýchání.“* (Sovák 1981, s. 32).

První křik a pláč vzniká podle některých odborníků z důvodu „klasického porodu“. Dítě se z příjemného prostředí dělohy matky rodí do zcela nového světa porodního sálu se vším, co je s ním spojeno. I z tohoto důvodu se někteří odborníci i budoucí rodičky přiklánějí k „alternativním, šetrnějším porodům“. Jako první zvukový projev dítěte se objevuje kýchnutí.

*„Děti křičí již od narození. Tímto způsobem vyjadřují svůj aktuální stav a své potřeby.“* (Vágnerová 2008, s. 94).

I v dalších prvních dnech života je pláč považován jediný za zvukový projev dítěte. Projevuje se jako reflexní činnost, dítě může křičet a nepotřebuj uspokojit žádnou potřebu. Některé děti mohou být v této době hlasově aktivnější a pláči více. Naopak jiné děti jsou hlasově pasivnější a ve chvílích bdělosti pozorují své okolí. Křik má z hudebního hlediska výšku

komorního A. Uvádí se, (Kutálková 2005a), že se křik zabarvuje kolem 6. týdne po narození a dá se rozlišit jeho význam. Měkký křik vyjadřuje kladné pocity (spokojenost, radost) a tvrdý naopak záporné pocity (bolest, nelibost, atd.). Význam křiku rozezná pouze osoba dítěti blízká, rodiče či pečující osoby, které s ním tráví většinu času.

### 3) Broukání

Začíná kolem 2. – 3. měsíce. Broukání je tvořeno hrdelními zvuky spojené se sáním a polykáním, jedná se o jednoduchou artikulaci. Broukání můžeme u dítěte slyšet, i když je samo.

*„Dítě si houká a přitom pohybuje mluvidly jako při sání nebo polykání, proud vzduch rozráží sevřené rty nebo sliny nahromaděné v krku. Ozývají se pak různé zvuky, některé podobné hláskám či slabikám (např. ba, pa, grr a další).“* (Kutálková 2005b, s. 10).

Tyto zvuky se začínají podobat lidskému hlasu. Broukání se objevuje i u dětí se sluchovým postižením a to jakéhokoliv stupně (i u zcela neslyšících), aby docházelo k dalšímu rozvoji, je nutná zpětná vazba, která podporuje další jazykový rozvoj. Někteří rodiče uvádí, že se objevují u dítěte první slova, ale tato „první slova“ mají žádný význam, objevují se u dětí na celém světě.

Vágnerová uvádí, že dítě má z aktivity mluvidel radost, jeho vlastní hlasový projev je pro něj zajímavý. Broukání ovšem nepoužívá pro navázání komunikace s okolím.

### 4) Pudové žvatlání

Začíná kolem 4. – 5. měsíce. Do tohoto vývojového stupně se dostávají všechny děti (dětí se sluchovým postižením i od narození hluché). Někteří autoři (např. Vágnerová) toto období příliš nezdůrazňují samostatně ve vývoji jedince, ale je uváděno jakou součástí broukání.

*„Nejde zatím o vědomou činnost, ale o pudovou hru s mluvidly. Všechny děti na zeměkouli vydávají stejné zvuky, bez ohledu na světadíl a kulturu národa, pudově si broukají i děti od narození hluché.“* (Kutálková 2005b, s. 10).

Při hře s mluvidly užívá dítě neutrální souhlásku A, dále hlásky, které jsou pro malé dítě artikulačně nenáročné, označované jako retnice (jedná se o hlásky P, M, B, N). Ve starší literatuře (Sovák 1966) jsou tyto hlásky označovány jako prahlásky, jelikož se objevují ve všech jazykových prostředích.

Jejich kombinací se ozývají zvuky (např. mama, pata, tata, baba, apod.), které rodiče označují jako „první slova“. K jejich pravému významu a pochopení má dítě daleko. Jedná se pouze

o zvuky bez použití významu. Navíc tyto shluky hlásek jsou ve většině jazyků podobné označení pro rodiče (máma, táta).

#### 5) Napodobivé žvatlání

Přibližně od 6. měsíce začíná dítě napodobovat gestikulaci, mimiku obličeje a zvuky z okolí, které vidí a slyší ve svém blízkém okolí. Jestliže má dítě zrakové nebo sluchové postižení, tato fáze se již neobjevuje, nebo je značně narušena (čím je poškození vážnější, tím bývá narušení větší). Při napodobivém žvatlání se zapojuje stále více sluchová a zraková kontrola.

Žvatláním tohoto druhu napodobuje dítě stále častěji melodii, tempo řeči (modulační faktory řeči) a pomocí těchto zvuků vyjadřuje své pocity i přání. Zde jsou již znatelné rozdílnosti v jednotlivých jazycích, napodobuje se ta melodie a tempo řeči, které dítě slyší ve svém blízkém okolí.

Na tomto vývojovém stupni začínají děti milovat nejrůznější rytmy písniček a říkanek. Proto se snažíme dítěti co nejvíce říkat, vyprávět a zpívat. Není nutné mít nepočitatelnou zásobu, klidně stačí několik říkanek, písniček a básniček (třeba jen 5), které dítěti opakujeme. Dítě se postupně do těchto říkanek zapojuje (pohyby celého těla, tleskání, atd.).

Pohyblivost mluvidel (artikulační obratnost) se u dítěte stále zlepšuje a tím se verbální projevy stále častěji podobají lidské řeči.

Zde již důležitá reakce okolí na verbální projevy dítěte. Pokud okolí dítěte na jeho verbální projevy reaguje kladně (radostně), posiluje se chování dítěte v jeho verbální aktivitě.

#### 6) Porozumění řeči

Dítě kolem 10. měsíce začíná rozumět některým pojmům a spojovat některé předměty, činnosti s konkrétními slovy. Z pohledu dospělých (rodičů, prarodičů) se jedná se o velmi „primitivní slova“ spojená s každodenními činnostmi jako je jídlo, mytí, spaní, vycházka, atd. K jejich porozumění je stále ještě vhodnější spojit slovo s konkrétním podnětem a hlavně vhodnou mimikou, melodií slova/ věty.

*„Dítě sice ještě samo nemluví, ale začíná reagovat na řeč svého okolí“ (Sovák 1981, s. 34).*

Dítě má v oblibě i tomu odpovídající hry a pokládání otázek typu: Kde je ham?, Kde je máma, táta?, atd., na které dokáže opovědět (gestem, jednoslovnou odpovědí). Nejvíce se orientuje právě podle melodie řeči. Pokud je stejnou melodií řečeno něco jiného, reakce dítěte zůstává stejná. Uplatňuje se zde napodobovací reflex, kdy dítě napodobuje dospělého, a někdy se stane, že dítě opakuje slova po dospělém (echolálie), ale většinou není význam slova



pochopený. Důležité je i uplatnění citových vztahu, které i nadále podporují dítě v jeho další verbální aktivitě.

Stále více se uplatňuje činnost vyšší nervové činnosti, kdy se zvuk (v případě řeči slovo) spojuje s určitým vjevem a pro jedince mají určitý význam.

Porozumění tvoří přechod mezi přípravným stádiem vývoje řeči a vlastním vývojem řeči. Vede k tomu, že dítě získává větší jistotu ve svém okolí, jeho rozvoj (řeči i myšlení) je podmíněn jen tím, jak dítě má možnost komunikovat partnerem na vyšší úrovni (nejčastěji dospělý).

### **2.6.2 Vlastní vývoj řeči**

Vlastní vývoj řeči je časově vymezen přibližně od 1 roku do 6 let (Škodová 2007) až 7 let (Klenková 2006, Kutálková 2005a), ale i po uplynutí tohoto časového vymezení se řeč dále vyvíjí. Tato doba je nejvhodnější k vývoji řeči u dítěte. Pozdější naučení mluvené řeči je možné, často po delším časovém období a i zhoršenou kvalitou výsledku.

Z počátku je nástup velmi nerovnoměrný, střídají se období klidu a rychlého rozvoje. První signálem, který ukazuje nástup vlastního vývoje řeči, je verbální reakce na slyšené zvuky. Pokud dítě mělo v předchozím období dostatek sluchových podnětů, začíná na ně stále reagovat a napodobuje zvuky.

I období vlastního vývoje řeči je možné rozdělit do několika období, které na sebe při správném působení okolí jedince navazují a rozvíjí jedince v oblasti komunikace.

#### **1) Emocionálně-volní**

Nastupuje kolem 12. měsíce a trvá asi 6 měsíců. Dítě opakuje a napodobuje slova ze svého okolí. Pro jeho osobu mají určitý význam, jedná se o slova citově zabarvená převážně s kladnými emocemi. Může se jednat o osoby jemu blízké, oblíbené hračky, činnosti. Dítě se již aktivně snaží o aktivní mluvení.

Dítě již zná asi 6 slov s významem. Dokáže splnit jednoduché verbální pokyny, které se často opakují (ne, ano, pojd', ham, pa, podej, atd.). Bez problémů již dítě chápe význam pokárání i chvály. Převážně tedy na základě melodie a intonace hlasu, ale zpřesňuje se stále i pochopení významu slova.

Slovní zásoba (aktivní a pasivní) se rozvíjí. Její rozvoj záleží na přístupu rodičů k dítěti, jak často a moc si s dítětem povídají.

Není jednotný názor, (Hála 1962), zda dítě začíná používat nejdříve jednotlivé slabiky, tedy slova jednoslabičná, nebo víceslabičná většinou dvojslabičná. Dnes je již jasné, že základem řeči není slabika samotná. K vytvoření slova je nutná slabika a dále i melodie řeči, intonaci zvuku i další modulační faktory. Naopak novější odborníci (Klenková 2006) uvádí, že prvními projevy dítěte, ve vlastním vývoji řeči, bývají jednoslovné věty tedy jedno slovo (stačí i jedna slabika), znamenají celou větu. Zároveň ale uvádí, že první slova mohou být i víceslabičná. Záleží na jednotlivci a jeho schopnostech, jak je rozvíjeno okolím.

S oblibou napodobuje dítě nejen verbální projevy ale i neverbální projevy (pohyby celého těla, činnosti). Děti proto často vyžadují oblíbené písničky, pohybové hry, které zatím samo nezvládne reprodukovat, ale postupně se zapojuje – třeba slovem, které se mu líbí. Verbální projevy jsou doprovázeny modulačními faktory řeči.

## 2) Asociačně-reprodukční období

Začíná kolem 1 a půl roku, končí kolem 2 let.

Dítě samo opakuje slova slyšená od dospělého a ze svého okolí někteří autoři (Vygotskij 2004, Vágnerová 2008, Klenková 2006) toto označují jako egocentrické stadium vývoje řeči. Toto opakování slov může být i bez přítomnosti dospělého. Dále se pokračují projevy z předřečového období, které dítě využívá ve chvíli, kdy nedokáže své požadavky verbálně projevit. Tato egocentrická řeč často nepotřebuje posluchače ani reakce od okolí na mluvu dítěte. Tento způsob mluvení pomáhá dítěti k zjednodušení situace a později se přemění na vnitřní řeč, která není artikulována.

Dítě dokáže reagovat na pokyny. Ke konci období dokáže reagovat i na dva pokyny dané za sebou (jednoduché, jednoslovné), tedy pokud je od okolí vedeno k této činnosti. Nejraději komunikuje s lidmi ze „svého okolí“. S cizími lidmi mluví pouze, když chce uspokojit své potřeby – nejčastěji jídlo a pití a to velmi stručně. Často mají děti „vlastní“ slovník, kterému rozumí nejbližší okolí dítěte.

Slova jsou spojena ještě stále s konkrétním podnětem. Pomocí transferu dochází k označování jevů analogicky – začínají se objevovat první asociace. Postupně se jednotlivé výrazy začínají spojovat. Jak uvádí (Sovák 1972), že se postupně vytváří jednotlivé celky, které mají základ pro pozdější zobecňování.

*„Pomocí řeči se dítě učí dosahovat drobné cíle, vidí, že pomocí řeči může usměrňovat dospělé, což se mu líbí a snaží se s dospělými komunikovat stále častěji.“* (Klenková 2006, s. 36-37).

Komunikace je od dítěte tedy využívána stále častěji a dítě se učí ji využívat k uspokojení svých potřeb.

### 3) Logické pojmy

Vývoj nastupuje přibližně kolem 3 roku. Řečový rozvoj prochází kvalitativními změnami. Z počátku jedno slovo je bráno jako věta. Při vyslovení záleží i na situaci a intonaci. Dítě tedy začíná používat prozodické faktory řeči, které dosud jen slyšelo a neumělo je příliš využít. Jedno slova může mít mnoho podob. Např. HAM může znamenat: Mám hlad, jím, někdo koho dítě vidí jí, talířek, ze kterého dítě jí atd., ale tím, že je použita melodie, intonace je možné stále lépe rozumět, co bylo řečeno, a to i od okolních osob. Aby docházelo k upevnění pojmů, je vhodné dětskou větu doplnit odpovídajícím komentářem k situaci. Postupem času se věty rozšiřují o další slova, ke konci období používá dítě až 8 slov do jedné věty.

Při komunikaci začíná cíleně zapojovat své širší sociální okolí, nejen k uspokojení biologických potřeb ale např. i pro hru, krátké rozhovory. Občas se objevují vývojové obtíže (např. koktavost), pokud trvají krátkou dobu (ne déle než 6 měsíců), většinou není potřeba řešit situaci návštěvou odborníka, dítě není vždy v projevu pohotové, nezná přesné výrazy slov, dalším vývojem může dojít k odstranění.

Ke konci období by dítě mělo umět říci (Allen 2005) své jméno (stačí křestní), pohlaví, krátkou básničku, určit 2-3 barvy (záleží na přístupu okolí, jaké má k dítěti výchovné přístupy).

Objevuje se postupně zobecňování, které značí rozvoj myšlenkových operací.

### 4) Intelektualizace řeči

Nastává přibližně od 4. roku života. Je možné říci (Sovák 1981), že období pokračuje i v dospělosti, jelikož stále dochází k upřesnění obsahu slov a jejich gramatické stavbě.

*„Slova se intelektualizují, tj. chápe se jejich obsah, rozlišují se pojmy konkrétní a abstraktní, rody, čas atd.“* (Sovák 1981, s. 236).

Kromě toho stále stoupá poptávka po dětských říkankách, básničkách a písničkách, které pomáhají v rozvoji řeči, myšlení, sluchovém vnímání.

Dítě dokáže pojmenovat členy své rodiny, se kterými žije v domácnosti, zná všeobecné, nadřazené pojmy a dokáže k nim přiřadit podřazené pojmy (zvířata = pes, kočka, kůň, atd.).

Gramatická správnost věty se stále zlepšuje (Lechta 2008). Dítě dokáže mluvit v minulosti, přítomnosti, budoucnosti (blízkém v rozsahu 1-2 dnů, časové souvislosti nejsou stále upevněny). Tolerance gramatické správnosti je do 4-5 let (používání všech slovních druhů, správné skloňování, časování). Může se občas objevovat nepřesnosti ve výslovnosti např. sigmatismus a rotacismus.

Přibližně ve věku 6 let by dítě mělo zvládat vypravovat krátké příběhy (pohádky), chápat a provádět složitější příkazy, znát a používat obecné i konkrétní pojmy. Po začlenění dítěte do povinné školní docházky (v ČR by měly nastoupit děti, které do 31. 8., daného roku dovrší 6 let, výjimky jsou uvedeny ve školském zákoně), je intelektualizace řeči poměrně značná. Škola je pro dítě nové, podnětné prostředí (i když navštěvovalo předškolní zařízení) a má silný vliv na jeho vývoj.

*„Vývoj řeči tak, jak byl schematicky vyznačen, probíhá u různých dětí různě. Bývají značné individuální varianty.“* (Sovák 1966, s. 38).

## **2.7 Další možná dělení ontogeneze řeči**

Další zde uvedená dělení, která je možná v odborných publikacích (Lechta 2008, Klenková 2006, Příhoda 1977) najít a někteří pracovníci podle nich pracují při práci s dětským klientem. Jsou zde uvedena spíše pro porovnání, jak je možné také na ontogenezi řeči pohlížet. Mají sloužit k porovnání, proto nejsou rozpracována, jako předchozí uvedená, a ale pouze nejdůležitější charakteristiky pro dané období.

### **2.7.1 Dělení dle Příhody**

Vychází z vývojového pochodu, podle znaků, které se v daném období nejzřejměji objevují. V současné době většina odborníků již toto dělení využívá minimálně. Období je možné rozdělit do 11 stádií (Klenková 2006, Příhoda 1977).

Dělení vychází přímo z knihy Ontogeneze lidské psychiky 1, které je Příhoda sám autorem.

- 1) Výrazové stádium interjekční – objevuje se zde křik, gesta, mimické projevy, broukání.
- 2) Intonační drezúra – první hry s jazykem, pohybem, opakování pohybu, atd.
- 3) Počátky jazykové percepce – porozumění slovům, intonace.
- 4) Stadium onomatopoické – napodobování slyšeného, hlavně na zvuky zvířat.
- 5) Stadium komplexních výrazů – slova jsou obecná, citově zabarvená
- 6) Izolační typ řeči - nepoužívají se gramatická pravidla
- 7) Rozšíření izolační věty od dvou do sedmi slov – tvorba prvních vět

## 8) Flektivní typ řeči

- Izolované sklonění a časování – pouze u samostatných slov
- Obecné proniknutí reflexe.
- Psychologická struktura věty.

9) Počátek srozumitelné výslovnosti s jasnou artikulací – dítě začíná tvořit artikulačně správně slova, řeč je srozumitelná i pro širší okolí.

10) Zdokonalování tvaroslovné a syntaktické – získávání dovednosti skloňování, časování.

11) Správné vytvoření podřadného souvětí – zvládnutí stavby věty včetně souvětí.

### **2.7.2 Dělení dle Lechty**

Jedná se o dělení, uvádí (Lechta 2003) vývoj (ontogenezi) řeči ve spojení s diagnostickým procesem. Dělení zde uvedené vychází z toho, které změny, procesy se v daném období nejvíce projevují, převažují. Jednotlivá období vystihují, na jaké úrovni by přibližně mělo být porozumění řeči i následná produkce řeči od jedince. Jednotlivé vývojové oblasti jsou pro přehlednost rozděleny po ročních intervalech.

1) Období pragmatizace (0. – 1. rok) – zahrnuje zde většinu reakcí, které jsou uvedeny v kapitole 3.1.1.

2) Období sémantizace (1. – 2. rok) – od jednoslovných vět až po tvoření prvních otázek (Co to je? Kdo to je?).

3) Období lexemizace (2. – 3. rok) – nastupuje pozvolný nástup gramatických pravidel, které dítě začíná používat, začíná chápat postavení sebe a druhého jako komunikačních partnerů.

4) Období gramatizace (3. – 4. rok) – nastupuje chápání slov, začínají se objevovat delší věty i souvětí, období dalších otázek (Proč? Kdy?), zlepšuje se používání gramatických pravidel.

5) Období intelektualizace (od 4. roku) – zvládnutí používání všech slovních druhů, komunikace s okolím na běžné úrovni, postupně se řeč rozvíjí, zvládá se grafické zpracování řeči (čtení, psaní).

### 3 SLOVNÍ ZÁSoba

Slovní zásoba se může rozdělit na dvě základní složky, aktivní a pasivní, které by se měly vzájemně podporovat a rozvíjet. Slovní zásoba by se u jedince měla rozvíjet po celý život. Záleží na možnostech jedince i na prostředí, ve které jedinec žije.

Slovní zásoba je důležitá nejen k osobnímu životu, ale také k učení se novým informacím. V průběhu života jedince by mělo docházet k jejímu neustálému rozvoji (v různé intenzitě).

Slovo je chápáno jako základ pro slovní zásobu.

Pokud je slovní zásoba nedostatečně rozvinuta, mohou nastávat nedostatky k pochopení řeči i vlastní reprodukce (tedy dítě neví, co mu kdo povídá ani jak má odpovědět, je možné tuto situaci přirovnat k tomu, kdyby se člověk dostal do cizí země po několika hodinách v jazykovém kurzu).

Ve starší literatuře je někdy uváděna pouze slovní zásoba, která zahrnuje aktivní i pasivní slovní zásobu a je brána jako slovní zásoba konkrétního (individuálního jedince).

*„Nedostatky v oblasti slovní zásoby povedou k obtížím v produkci i recepci řeči a její podobě orální i grafické.“* (Rádlová 2004, s. 33-34).

Jak uvádí předchozí text, slovní zásoba je potřebná v každodenním životě jedince. Její rozvoj může být ovlivněn kromě prostředí i jedincem a jeho vadami (rozumové postižení, smyslové postižení atd.).

#### 3.1 Roviny jazyka

Řeč jako, komplexní schopnost dorozumívání, je rozdělena do 4 jazykových rovin. Jednotlivé jazykové roviny by se ve vývoji měli rozvíjet současně s ontogenezí řeči. Pokud tomu tak není, dochází k nejruznějšímu narušení řeči. Jednotlivé roviny se rozvíjí v různých obdobích v jiné intenzitě, u některých je rozvoj možný až na určitém stupni vývoji řeči (i celého vývoje jedince). Ovšem každá rovina jazyka je pro rozvoj komunikačních schopností jedince důležitá.

*„V ontogenezi řeči se jazykové roviny prolínají, jejich vývoj probíhá v jednotlivých časových úsecích současně.“* (Klenková 2006, s. 37).

Vývoj jazykových rovin má své určité zákonitosti (Bednářová 2007).

Posloupnost – rovina se rozvíjí po krocích, v návaznosti na předchozí ukončená stádia.

Časovost – rovina se objevuje až na určitém vývojovém stupni (věkovém rozmezí).

*„Změnám jsou vstaveny všechny složky jazyka bez výjimky, i když se všechny nevyvíjejí stejným tempem. Nejpronikavějším změnám je vystavena slovní zásoba, o poznání pomalejší jsou změny fonetické (zvuková stránka jazyka) a velmi pozvolna se vyvíjí gramatika.“* (Černý 1998, s. 18).

Jazykové roviny je obecně možné rozdělit následovně:

#### 1) Foneticko–fonologická rovina

Tato rovina se zaměřuje na sluchové rozlišování jednotlivých hlásek a jejich správnou výslovnost (pokud dítě hlásky správně neslyší, nemůže je správně vyslovovat, dále je uváděna rovina v případě zdravého sluchového vnímání). Zjednodušeně řečeno se jedná o výslovnost.

*„Tato schopnost se začíná projevovat okolo šestého až osmého měsíce a její vývoj je poměrně zdoluhavý (dítě rozlišuje všechny hlásky po šestém roce, hodní hranice je sedm až osm let).“* (Bednářová 2007, s. 29).

Pro mnoho odborníků byla po dlouhou dobu tato rovina jazyka nejvíce v centru pozornosti. Pro většinu veřejnosti je stále tato jazyková složka brána jako nejdůležitější. V běžném rozhovoru bývá dobře rozpoznatelná, zda je či není tato rovina narušená. Čím více je tato rovina jazyka narušena, tím častěji jsou verbální projevy dítěte nesrozumitelné.

Někteří odborníci se rovině věnovali (věnují) již po narození dítěte, tedy etapy vývoje, křiku, broukání. Ovšem pro foneticko-fonologickou rovinu je spíše důležité až napodobivé žvatlání, jelikož předchozí verbální projevy nejsou pokládány za hlásky mateřského jazyka.

Uvedené výzkumy se značně rozcházejí v objektivních výsledcích a to vývoji vyslovovaných hlásek. Podle některých odborníků (Lechta, Klenková) platí pro výslovnost hlásek pravidlo nejmenší námahy. Tedy, že první vyslovované hlásky jsou ty, které jsou artikulačně nejméně náročné. První se tedy objevují samohlásky a dále retné souhlásky. Toto pravidlo mnoho odborníků odmítalo a dokazovalo, že některé děti vyslovují artikulačně náročné hlásky a jednoduché jsou problematické či je zcela nevyslovují.

Než vývoj jednotlivých hlásek je důležité období fixace (upevňování správné výslovnosti) jednotlivých hlásek. Tyto hranice jsou důležité pro případnou logopedickou nápravu výslovnosti u odborného pracovníka. Každá hláska má své období, ve kterém se fixuje (v této práci se vychází z fixace hlásek českého jazyka). Mezi prvními se fixují hlásky A, E, I, O, U,

M, P, B – přibližně do 2,5 roku. Mezi posledními jsou S, Z, C, Ř, Š, Ž, Č – někdy až kolem 7, 5 let.

Výslovnost má svůj vývoj. Podle různých odborníků a výzkumů se časové vymezení značně mění. Začátek je tedy možné sledovat brzy po narození (tedy po 6. měsíci) do 5. až 7. roku života.

*„Názory na vymezení věku, kdy již má být výslovnost bez nedostatků, jsou různé. Odborníci se neshodují v názorech na vymezení věku, v němž můžeme ještě nesprávnou výslovnost pokládat u dítěte za fyziologický jev, a od jakého věku již máme nesprávnost výslovnosti považovat za vadu, jev patologický.“* (Klenková 2006, s. 40).

Většina odborníků se ale shodne, že výslovnost by měla být správná při nástupu do povinné školní docházky, a to z důvodu zvládnutí grafické podoby jazyka (psaní).

## 2) Morfologicko-syntaktická rovina

Jedná se o využívání gramatické správnosti jazyka, tedy slovních druhů, tvarosloví. Mezi čtvrtým a pátým rokem by se již u dítěte měli objevovat všechny slovní druhy a gramatická správnost (rody, časování sloves).

Její zjišťování je možné až ve vlastním vývoji řeči, tedy po 1. roce života. Z počátku používá dítě pouze několik slov, která jsou v základním tvaru (neohebná podstatná jména, nečasovaná slovesa).

Nejdříve se v dětské řeči objevují podstatná jména a poté slovesa, která jsou doplňována citoslovci onomatopickými (= zvukomalebnými, tedy zvuky z okolí převedena do verbální podoby, např. haf, au, mňau, atd.).

Přídavná jména se začínají objevovat mezi 2. až 3. rokem, poté teprve zájmena (nejdříve osobní). V tomto věku také začíná nastupovat skloňování. Tvorba vět (slovosled) je stále ještě ovlivněn emocemi. Na prvním místě zůstává stále to, co je citově pro dítě nejdůležitější.

Využívání a osvojování syntaxe (skladba věty, vztahy mezi slovy) je do 4. roku silně ovlivněn transferem (přenosem), který dle Klenkové, je velmi přesný, kdy dítě neuznává žádné gramatické výjimky, dítě tedy používá gramatická pravidla všude stejně. Někdy se toto období označuje jako fyziologický dysgramatismus. Po 4. roce života by již dítě mělo používat gramatickou správnost v běžném rozhovoru, tedy skloňovat, časovat a vytvářet souvětí.

## 3) Pragmatická rovina



Jedná se o používání řeči v běžném životě. Tedy sociální komunikace v interakci s okolím „Zahrnuje takové dovednosti, jako je vyžádání či oznámení informace, vyjádření vztahů, pocitů, prožitků, událostí, usměrnění sociálních interakcí.“ (Bednářová 2007, s. 29)

Do popředí se dostává mezi druhým až třetím rokem, kdy dítě začíná potřebovat komunikačního partnera. V tomto období si dítě vybírá komunikačního partnera podle situace. Přejímá postupně komunikační vzorce, které následně využívá ve vlastní komunikaci. Kolem 3. roku začíná být udržovaný krátký rozhovor a to jak s dospělou osobou, tak i s vrstevníky (nejčastěji v jednoduché hře). Od 4. roku života by dítě mělo zvládat komunikaci s okolím v běžné situaci (krátké rozhovory, pozdravení, atd.). Chování dítěte je možné již ovlivnit pouhým verbálním projevem a to samé dítě požaduje od svého okolí (časté jsou hry, kdy dítě určuje, co mají ostatní ve hře říci, udělat).

V tomto období jedinec vnímá řeč těla celkem intenzivně, pro děti je tedy náročné rozeznat, sdělení, pokud verbální projevy neodpovídají řeči těla.

Do jednoho roku života mluvíme z roviny pragmatické o fyziologické nemluvnosti, při zdravém vývoji se ale vše připravuje pro komunikaci. V rozmezí 2 – 3 roku by mělo postupně docházet rozvoji sociální komunikace s okolím. Pokud dítě komunikuje omezeně či minimálně, označujeme jev jako prodlouženou fyziologickou nemluvnost. Dítě by mělo být v komunikaci podporováno (ale ne nuceno).

#### 4) Lexikálně-sémantická rovina

Zjednodušeně řečeno ukazuje slovní zásobu, tedy aktivní a pasivní slovník řeči. Důležité je, zda jedinec rozumí řečenému (třeba reaguje na pokyn).

„Jedná se o pasivní a aktivní slovník, tj. o porozumění řeči (percepční složku) a vyjadřování (expresivní složku).“ (Bednářová 2007, s. 29).

Před rozvojem pasivního a aktivního slovníku, je dorozumívání od dítěte neverbálně (gesta, pohyby celého těla, křik, pláč, úsměv, atd.).

Její rozvoj začíná až v období porozumění řeči, tedy kolem 10 měsíce života dítěte. Nejdříve dítě získává pasivní slovní zásobu – tedy porozumění řeči. Aktivní slovník začíná až kolem 12. měsíce.

První slova, která dítě užívá, je možné označit jako hypergeneralizaci (Kutálková 2005a), tedy jedno obecné označení, pro mnoho věcí, které mají jeden společný prvek (pi-pi znamená slepice, ptáček doma v kleci, holub v parku, moucha, případně i letadlo na nebi, atd.).

S rozvojem slovní zásoby dochází k opačnému jevu, hyperdiferenciaci (Kutálková 2005a), kdy každá věc má své označení (táta je pouze jeho táta, cink je zvonek u dveří, atd.).

Rozvoj lexikálně-sémantické rozviny je různý. V jednom roce může být nárůst až o několik stovek slov. Tato rovina by měla být rozvíjena po celý život jedince.

K rozvoji značně přispívá i přístup okolí. V dětském věku se objevují dvě dětská období, která jsou plná otázek (období jsou více rozpracována v kapitole Rozvoj slovní zásoby). Pokud je na ně dítěti trpělivě odpovídáno, dochází jednak k rozvoji slovní zásoby (aktivní i pasivní) a jednak se posilují komunikační dovednosti jedince (pragmatická rovina řeči).

### **3.2 Pasivní slovní zásoba**

Slova, kterým jedinec rozumí (pokud je slyší v mluvené či psané řeči), chápe jejich význam, ale ve své mluvené řeči ji nepoužívá.

Pasivní slovní zásoba by měla být vždy větší než aktivní (Kutálková 2005a). K jejímu rozšiřování může dojít různými způsoby (např. četba knih a časopisů, poslech médií, atd.). Rozvoj začíná mnohem dříve, než dítě začne slovo samo aktivně používat (tedy mluvit).

*„Pasivní slovník je ovšem rozsáhlejší než aktivní a mnohem obtížněji se přesně zjišťuje.“* (Fontana, 2010, s. 86).

Není nikde zjištěno, ani není jasně dáno, kolikrát musí dítě slovo slyšet, aby jej zařadilo do svého pasivního slovníku. Kutálková uvádí, že slovo musí být slyšeno 200 krát, aby si jej dítě zapamatovalo. Ale naopak, jsou slova, která dítě slyší pouze 1 krát (Kutálková 2005a) a do pasivního slovníku je jedinec zařadí.

Slova z pasivní slovní zásoby mohou být klidně „přesunuta“ do aktivní slovní zásoby a jedinec je používá. A následně naopak, slova, která dítě používalo, přestane aktivně užívat, ale nadále jim při zaslechnutí rozumí. Může to být dáno změnou prostředí, vývojem, atd.

### **3.3 Aktivní slovní zásoba**

Jedná se o slova, která jedinec nejen zná, ale aktivně je používá v mluveném (řečovém) i grafickém (psaném) projevu.

Tato slovní zásoba se dá lépe hodnotit. Jak jedinec reaguje na určité situace, dokáže popsat určitý stav (odpovídající věku). Není nikde ovšem definováno, která slova má dítě v daném věku aktivně používat. Výběr slov je ovlivněn prostředím, ve kterém dítě vyrůstá a jaký slovník využívá okolí dítěte (částečně dáno i pracovním uplatněním rodičů), atd.

Ani u aktivní slovní zásoby není zcela jasné, jakým způsobem si dítě /jedinec vybírá slova do aktivního slovníku. Je jisté, že slova, mající citovou vazbu pro jedince, jsou do slovníku přidávána rychleji.

*„Při zapamatování nových slov hraje totiž svou úlohu nejen počet opakování, ale hlavně situace a citový doprovod slova a jeho zvuková nápadnost (snadno se pamatují slova zvukomalebná).“* (Kutálková 2005a, s. 41).

Jedná se o slova, která se v okolí dítěte asi nejčastěji objevují. Dítě je tedy slyší velmi často. Jak ovšem ve stejném díle uvádí, dítě si často zapamatuje i slova, která slyší v určité situaci (v dané chvíli se jedná pro dítě o zajímavou situaci), si rychleji zapamatuje a uloží do svého slovníku. Často pak okolí dítě překvapí použitím slova v některé další situaci (Kutálková 2005a).

### **3.4 Vývoj a rozvoj slovní zásoby ve fylogenezi**

Ve vývoji jazyka se jedná o oblast, která se rozvíjí nejrychleji a nejvýznamněji. I v současné době je možné sledovat rozdíly mezi obsahem slovní zásoby dětí a generací jejich prarodičů. Ve srovnání s fonetickou-fonologickou rovinou jazyka, která spíše zaniká, je lexikálně-sémantická rovina v dynamickém rozvoji. Na druhou stranu, určitá část slovní zásoby je zastaralá, nepoužívá se, označováno jako archaismy, a může zcela ze slovní zásoby vymizet. Slova, která byla používána, před vznikem písma jsou již většinou zcela ztracena. Některá se různě obnovují. Slova, která již zanikají po vzniku písma, jsou lépe dochovaná v různých literárních zdrojích (slovníky, spisy, kroniky, knihy, atd.).

*„Slovní zásoba živého jazyka je v stálém pohybu; mění se význam slov, vznikají nová slova tvořením z daných jazykových prostředků nebo přejímáním z cizích jazyků, některé slova se naopak přestávají užívat.“* (Šmilauer 1972, s. 57).

Rozvoj slovní zásoby není ve všech obdobích stejný. Naopak jsou značné rozdíly. Podle celkové situace v dané společnosti se rozvíjí i slovní zásoba. Pokud se ve společnosti objeví nějaké velké změny (společenské, ekonomické, technické, atd.), mají v následujících letech vliv na dynamický rozvoj slovní zásoby. V našich podmínkách je tento rozvoj pozorovatelný velmi ve 20. století. Zjednodušeně je možné říci, jak se mění doba, mění se i slovní zásoba.

*„V zásadě je možné rozeznat dva základní typy obohacování slovní zásoby: a) tvoření nových slov nebo víceslovných pojmenování; b) změny významu u tvarů už existujících.“* (Černý 1998, s. 27).

Tyto dva typy je možné ještě lépe a důkladněji rozpracovat, jak (Černý 1998). Slovtvorné a sémantické postupy dělíme následovně:

- a) Odvozováním – nová slova vznikají přidáním předpon a přípon, případně vložením mezi části slova. Tímto způsobem je slovní zásoba rozšiřována asi nejvíce (nejen v českém jazyce).
- b) Skládání nových slov – nová slova (výrazy) vznikají na základě spojení dvou i více slov. Tento způsob tvoření je častý například v germánských jazycích.
- c) Tvoření víceslovných pojmenování – může být zaměněn se skládáním, ovšem nový pojem (slovo) je složeno z několika samostatných slov. Samostatně nedávají slova žádný význam, teprve až ve spojení s dalšími slovy mají svůj obsah (častou oblastí je např. biologie).
- d) Tvoření frazeologismů – jedná se o proces, na konci jsou ustálená slovní spojení, kde je spojeno několik pojmů. Nejvíce se způsob objevuje v hororovém jazyce. Jejich původ je občas velmi těžké objevit.
- e) Zkracování – dlouhá slova, případně slovní spojení se zkracují. V psané podobě jazyka se jedná většinou o zkratky, které se stále častěji objevují i v mluvené řeči. Zkracování se objevuje ve všech oblastech lidské činnosti.
- f) Vypůjčky z cizích jazyků – v současné době tento způsob stále více objevuje. Nová slova mohou být vypůjčena přímo (přijato nové slovo), nebo je původní pojem nahrazen slovem z cizího jazyka (tedy jedno slovo se přestane používat a je nahrazeno slovem ciziny).
- g) Změny významu – zde není zcela obohacení. Je změn pouze obsah slova. Někdy může být změna významu velmi rychlá a to z důvodu, že původní slovo nesmí být používáno (politické, náboženské důvody).

### **3.5 Vývoj a rozvoj slovní zásoby v ontogenezi**

Základ rozvoje slovní zásoby je po celý život stejný. Na dítě (jedince) by mělo být mluveno v přiměřeném množství, hlasitostí, složitostí vět odpovídající jeho věku, vhodný mluvní vzor a hlavně dát dítěti prostor pro vlastní slovní vyjádření. Z dětí nedělat „cvičené opičky“, které pokud nechtějí, nenutit je do mluvení, přednášení básniček nejrozumnějším návštěvám. Rodiče i ostatní, kdo na dítě působí, si musí uvědomit postupný vývoj řeči.

Na dítě od počátku mluvíme. Již v prenatálním období dítě vnímá a slyší zvuky z okolí. Proto je vhodné na plod v průběhu těhotenství mluvit (má vliv nejen na rozvoj řeči ale i na psychiku dítěte). Po narození pozná dítě matku i podle hlasu (uváděno některými autory). Jsou děti, které nejsou komunikačně příliš aktivní, nevyhledávají komunikaci před cizími lidmi. To

ovšem neznamena, že nemají bohatou slovní zásobu. Rodiče by neměli děti nutit, pouze vést k podněcování komunikaci a mluvení.

*„Vývojový proces, jímž si děti osvojují slova a významy svého mateřského jazyka, je zřetelnější než vývoj gramatiky.“ (Průcha 2011, s. 67)*

Při mluvení s dítětem se vyvarujeme dvěma hlavním chybám, které mohou mít vliv na rozvoj řeči. Na dítě nešísláme a neděláme přehnanou artikulaci.

Když dítě začne používat aktivní slova, ale neumí, všechny hlásky správně vyslovit necháme jej mluvit. Na chyby jej pokud možno neupozorňujeme (hlavně, pokud je dítěti do 3 až 5 let, dle druhu hlásky), chybné slovo mu zopakujeme ve správném tvaru i výslovností (na větu „Jedu na tole“, by dospělí měli reagovat „Jedeš na kole“).

Kromě řeči je u dítěte důležité také podporovat celkovou motorickou obratnost. Bez dobrých motorických dovedností se řeč (a aktivní slovní zásoba) rozvíjí velmi pomalu.

*„Řeč a jemná motorika mají stejnou motorickou dráhu pyramidovou, která zabezpečuje správné motorické provedení.“ (Slezáková, K. 2012, s. 9).*

Zároveň je důležité, aby dítě mělo možnost pro rozvoj aktivní slovní zásoby, že samo dítě má prostor pro mluvení. Pokud dítě není samo komunikačně aktivní tedy, že rodiče neustále tipují, co dítě chce a k odpovědi od dítěte jim stačí neverbální odpověď, nebude dítě nikdy „nuceno“ mluvit. Tento přístup může vést k dalším problémům, děti mají sice bohatou pasivní slovní zásobu, ale nemají téměř aktivní slovní zásobu. Děti kolem 3 roky by již měli komunikačně zvládnout požádat si některé své požadavky (pití, jídlo, oblečení, spánek, atd.).

### **3.5.1 Období otázek**

V rozvoji slovní zásoby hraje důležité postavení období otázek (po 3 roce života).

1) Co to je? – Dlouhou dobu je dospělý ten, který se ptá a vede dítě k odpovědi (komunikaci). Přibližně kolem 3. roku dítě postupně začíná vyžadovat vlastní komunikaci, jeho komunikační schopnosti začínají být dobře rozvinuty. Samozřejmě začne poskládat otázku „Co to je?“ Tuto otázku pokládá dítě „stále“ u každé věci se zajímá (mnohokrát i opakovaně) jak se jmenuje, co to je. Pro celkový rozvoj dítěte je vhodné neúnavně odpovídat. Tato otázka je, při správném odpovídání, dříve či později nahrazena otázkou další. (Kutálková 2005a).

2) Proč to je? – Tím je již ukázáno, jak se rozvíjí druhá signální soustava. Dítě si jednotlivé pojmy a situace spojuje, hledá mezi nimi souvislosti. Není vůbec vhodné, jako odpověď použít např. protože, pro slepičí kvoč, atd. (Kutálková 2005a).

Oba typy otázek jsou pro okolí dítěte náročné. Dítě se téměř stále ptá. Z vývojového hlediska je to důležité období. Přirozenou zvědavostí dítěte je rozvíjena jeho slovní zásoba, upevňuje se gramatika věty, je podporována komunikace jako prostředek sociálních vztahů.

*„Máte-li upřímný zájem na duševním i mluvním rozvoji svého dítěte, odpovídejte trpělivě, stále a znovu! Ostatně jestliže na první otázku odpovíte šíře a začnete si s dítětem vykládat, bude spokojeno, že může s vámi hovořit.“* (Ohnesorg 1976, s. 36).

U každého dítěte je délka tohoto období individuální. Některé dítě se ptá několik dní, týdnů, jiné i měsíce. Neznamená to ovšem to, že když se dítě ptá málo, je to jen jeho chyba. Může to být způsobeno i okolím (negativní reakce na otázky), či dítě je prostě méně komunikativní a nevyžaduje tuto formu komunikace. (Ohnesorg 1976).

### **3.5.2 Další možnosti**

Ideálním materiálem jsou jednoduché obrázkové knihy (pro děti do 3 let), které jsou většinou vyráběny tak, aby je mohly držet právě i malé děti. Většinou obsahují několik stránek, kde jsou vyobrazena zvířata, barvy, hračky, dopravní prostředky, atd. K rozvoji ovšem nestačí jen posadit se ke knize. Důležité je společné povídání s dítětem. Velkou zásobárnou knih mohou být městské knihovny, kdy většina má samostatné oddělení pro dětské čtenáře, nebo alespoň oddělené koutky s dětskými knihami. Je dokázáno, že čtení v předškolním věku rozvíjí nejen slovní zásobu u dětí, ale má pozitivní vliv i pro pozdější samostatné čtení dětí.

Od prvních let mají děti rády nejrůznější rytmičky, básničky, říkadla a rozpočítadla. Dnešní studie ukazují, že k rozvoji slovní zásoby jsou lidová říkadla a básničky důležitou součástí. Kromě slovní zásoby pomáhají, díky spojení rytmu a pohybu, s rozvojem plynulosti řeči a celkové motoriky.

Ačkoliv slovní zásoba se rozvíjí po celý život, k největšímu rozvoji dochází v předškolním období (přibližně do 7 let věku). V současné době se kromě pojmu slovní zásoba častěji objevuje označení komunikační schopnosti. Termín možná lépe vystihuje spojení slov/ řeči a myšlení.

*„Možná vás trochu překvapím, ale mít rozvinuté komunikační schopnosti neznamená mluvit dlouho a o ničem, ale umět přesně a jasně vystihnout to podstatné.“* (Schneiderová, aj., 2013, s. 10).

*„Komunikační schopnosti by také měly odpovídat věku – dítě by mělo umět sdělit myšlenku, sdělení by mělo mít tomu odpovídající obsah i výběr jazykových prostředků.“* (Schneiderová, aj., 2013, s. 10).

V dnešní době se často hovoří o vlivu médií (televize, počítač, tablet, atd.) na řeč dětí. Tyto technické pomůcky mají své kladné i záporné stránky. Pro rozvoj řeči jsou důležité stimuly, ty může počítač poskytnout, ale pouze v případě, že dítě jen pasivně u přístroje nesedí a nemačká tlačítka. Pokud si společně k počítači sedne s dítětem i rodič, který mu pokládá otázky i odpovídá na dětské otázky, může být počítač či televize zdrojem pro rozvoj dětské řeči. Z pohledu i současných odborníků (např. Slezáková, Vágnerová, Eichlerová, Hrubínová, atd.) je mnohem lepší od kojeneckého či nejpozději batolecího věku prohlížet/ číst s dětmi dětské knihy (leporela, obrázkové slovníky, pohádky, atd.).

*„Řeč se nejlépe rozvíjí během přirozeného vývoje na základě hry, nápodoby a vzájemné komunikace.“* (Slezáková, 2012, s. 11)

Každé dítě by mělo mít od svého okolí prostor a dostatek času ke svému vlastnímu vyjádření, tedy to, co chce samo říci, vyprávět. Pokud má dítě možnost samostatně verbálně komunikovat, daří se nám zjistit jaká je jeho úroveň aktivní slovní zásoby.

V poslední době se stále objevuje další výchovný nedostatek od okolí (nejčastěji rodiny) dítěte. Rodina se o dítě stará až moc, označováno jako opičí láska, kdy jsou plněna veškerá přání dítěte, aniž by muselo verbálně komunikovat, případně se všichni spokojí s jednoslovnou odpovědí (nejčastěji ano x ne).

### **3.5.3 Vývoj slovní zásoby**

Pro zjednodušení je rozvoj slovní zásoby rozdělen do následující tabulky. Počet slov je pouze orientační, záleží na mnoha faktorech, které slovní zásobu ovlivňují. Navíc nejsou v České republice pro každou věkovou skupinu normy ani seznamy slov, které by dítě mělo zvládat.

*„Řeč sama vzniká součinností vnitřních schopností s rozličnými vnějšími vlivy. Člověk si přináší na svět schopnost, že se může naučit mluvit, avšak jak se naučí mluvit, závisí na prostřední, v němž vyrůstá.“* (Sovák 1981, s. 241).

Jak je slovní zásoba rozvíjena, nezáleží jen na samotném jedinci, ale na mnoha dalších faktorech a vlivech (např. rodina, škola, atd.).

Přibližné počty slov ve slovní zásobě, které by dítě při normálním rozvoji mělo zvládat, jsou uvedeny v následující tabulce (Fontana 2010, Klenková 2006, Kutálková 2005a, Sovák 1966, Škodová 2007, Vyštejn 1986).

**Tabulka 1 Porovnání aktivní a pasivní slovní zásoby od narození do 7 let**

Věkové vymezení	Aktivní slovní zásoba	Pasivní slovní zásoba
Od narození do 1 roku	Žádná, občas kolem prvního roku několik málo slov (do 5 slov)	Asi do 10 slov
Od 1 do 2 roku	Používá 3 až 20 slov	Zná již kolem 70 – 80 slov
Od 2 do 2,5 let	Slovník má asi 50 slov	Chápe význam asi 300 slov (Vyštejn uvádí 250 – 400 slov)
Od 2,5 do 3 let	Obsahuje asi 200 slov	Rozumí asi 500 slovům
Od 3 do 3,5 let	Aktivně užívá asi 800 slov	Obsahuje asi 1200 slov
Od 3,5 do 4 let	Použije 800 – 1000 slov	Porozumí již 1500 – 2000 slovům
Od 4 do 5 let	Ovládá asi 1500 -2000 slov	Chápe 4500 - 5000 slov
Od 5 do 6 let	Využívá asi 2000 slov	Zná význam 6000 – 7000 slov
Od 6 do 7 let	Před nástupem do povinné školní docházky užívá asi 3000 slov, ke konci je počet slov až 6 000	Může být až 14 000 slov
Od 7 let	Rozvoj slovní zásoby je závislý na okolí jedince, jeho zájmech (pravidelní čtenáři mají větší slovní zásobu)	

Již v dřívějších dobách se naši přední odborníci (např. Příhoda) snažili o vytvoření jakého seznamu slovní zásoby, kterou by měly mít vytvořeny děti před zahájením povinné školní docházky, mělo se jednat minimum slov, které by mělo umět dítě aktivně i pasivně využívat. Příhoda se snažil mezi učiteli získat jakýsi „seznam“ o 1000 slovech, které považují



za důležitá pro vstup do školy, ovšem shoda ve slovech byla minimální (asi 52). Příhoda a možná i další odborníci se asi i dále snažili získat nějaké informace a „seznamy slov“, jejich práce a výzkumy nebyly ovšem publikované v žádné odborné literatuře a proto není možné z těchto výsledků vycházet jako z oficiálních a ověřených zdrojů. (Průcha, 2011).

V současné době se ukazuje, že ve srovnání s počátkem 20. století, je u dětí ve stejném věku, bohatší slovní zásoba. (Šmilauer 1972). V dnešní době na děti působí mnohem více podnětů, které vedou k jejich rozvoji slovní zásoby. Velký podíl mají média (film, televize, rozhlas, počítače, které děti před 100 lety neznaly) a dále dostupnost předškolního vzdělávání. Navíc v ČR je síť předškolních zařízení poměrně rozšířená a pracuje v nich odborně vyškolený personál.

### **3.6 Hodnocení slovní zásoby u jedince**

Hodnocení slovní zásoby u jedince není v našich podmínkách přímo standardizováno, existuje jen několik materiálů, které jsou použitelné v našich podmínkách.

Aktivní slovní zásoba se hodnotí lépe. Hodnotící může vycházet z rozhovoru. Pasivní slovní zásoba vychází z toho, co jedinec rozumí.

#### **1) Kondášova obrázkově-slovníková zkouška**

Zkouška, která vznikla v Bratislavě v roce 1972. Je brána jako orientační vyšetření slovní zásoby a to u dětí před nástupem do povinné školní docházky. Jedná se o soubor 30 obrázků, dítě má za úkol je pojmenovat, případně určit, kdo co dělá.

*„Zkouška je určena k hodnocení kvality pasivního slovníku, tj. znalostí názvů určitých konkrétních objektů či situací.“* (Svoboda 2001, s. 180)

Nevýhodou zkoušky začínají být neaktuální obrázky, tedy respektive pojmy, které se již v současné době tolik nevyužívají.

#### **2) Wechslerovy baterie, verbální část**

Jedná se o součást diagnostiky rozumových schopností. Protože se jedná o psychologické vyšetření, je potřeba mít k němu odborné vzdělání. Tato část je zaměřena na hodnocení pasivní slovní zásoby.

Hodnocení může poukazovat na úroveň jazykové inteligence. Zároveň se zde ukazuje i to, v jakém prostředí dítě vyrůstá.

Jedná se pouze o součást celkového hodnocení, proto jednotlivé výsledky nelze brát objektivně, pokud nejsou provedeny všechny části této baterie.

### 3) Další způsoby jsou nestandardizované způsoby hodnocení

Bohužel nevýhoda toto hodnocení je právě v tom, že pro každého hodnotitele jsou důležitá jiná slova. Je možné hodnotit slovní zásobu i v rámci dalšího vyšetřování a hodnocení dalších jazykových rovin. Ideální je, pokud toto hodnocení je prováděno spíše formou hry (tedy podle věku hodnoceného jedince).

Další hodnocení slovní zásoby může být součástí jiných zkoušek, testů, v průběhu rozhovoru. K tomuto hodnocení je možné využít různé materiály, nejčastěji se využívají různé obrázky, obrázkové knihy, pexesa, atd.

Tento způsob hodnocení slovní zásoby je asi nejvíc rozšířený, jelikož není nutné speciální zaškolení. Často bývá součástí orientačního logopedického vyšetření.

Pasivní slovní zásoba je nejčastěji hodnocena na základě pochopení řečeného, tedy pokynů, úkolů nebo otázek. Hodnoceno je to, jak dítě na pokyn reaguje, tedy jestli mu rozumí.

Aktivní slovní zásoba může být hodnocena podle rozhovoru, odpovídání na otázky, vlastní volné vyprávění, popis obrázku, atd.

U dětí předškolního věku je vhodné využít obrázkový materiál. Využívají se různé soubory obrázků, na kterých jsou běžné situace ze života dítěte (zvířata, školka, rodina, pohádky).

## 4 DIAGNOSTIKA

Diagnostika je v současné době poměrně často používané slovo. Když se u jedince (nejčastěji dítěte) objeví nějaké nedostatky, vady, jeho okolí (nejčastěji rodiče), chce co nejdříve znát diagnostiku a vědět, co dítěti je. Diagnostika je ale dlouhodobější proces. Diagnostika je ovšem pouze základ práce s jedincem. Dalo by se říci, že diagnostika je jakýsi „základní kámen“ pro další práci či život jedince.

Často si jedinec myslí, že když jsou objednáni k odbornému pracovníkovi, po jeho návštěvě (nejlépe několika minutách rozhovoru) budou odcházet s pevně stanovenou, neměnnou diagnostikou. Ano, takto diagnostika vypadá u lékaře, když k němu jde jedinec např. s bolestí v krku. V oblasti pedagogiky a psychologie je diagnostika rozdílná od té lékařské. Pedagogika i speciální pedagogika sleduje jedince ve všech jeho oblastech, proto je většinou dlouhodobější a není možné stanovit výsledek během několika minut.

Výsledky diagnostikování u odborníka jsou předávány jedinci (jeho zákonným zástupcům). Předání diagnostiky do školského či jiného zařízení (i k jiným odborníkům) je většinou na dobrovolnosti jedince. Ale pro vytvoření vhodných podmínek je to většinou nutností (vytvoření podpůrných či vyrovnávacích prostředků), pro zařazení jedince do příslušného zařízení.

Diagnostika se nezaměřuje pouze na nedostatky či vady jedince. Jedním z cílů může být zjištění kladných vlastností, nadání, které může pomoci jednak v další práci jedince ale i v dalším životě – kam například směřovat jedince profesně.

### 4.1 Pojem diagnostika

Dalo by se říci, že téměř každý obor má svoji diagnostiku. Zde se budeme věnovat diagnostice a jejím metodám v logopedii. Před samotnou diagnostikou v logopedii je nutné si předem ujasnit, co přesně diagnostika vše obnáší. Dále je již uváděna diagnostika ve smyslu pedagogickém, ze kterého následně vychází i diagnostika logopedická.

*„Diagnostika zkoumá průběh dosavadního vývoje člověka i s jeho etiologií. Její poznatky slouží k výchově a vzdělávání jedinců s postižením, k umožnění co nejširšího rozvoje jejich osobnosti, a tak i k určení možností jejich socializace ve společnosti.“* (Pipeková 2006, s. 57).

*„Diagnostikou rozumíme zjištění stavu, posouzení, hodnocení, zahrnuje posloupnosti činností vedoucí k diagnóze“.* (Mertin, aj., 2003, s. 75).

Pouze na základě diagnostiky může být u jedince stanovena diagnóza a popřípadě další prognóza (tedy následný vývoj jedince, vliv vady na jeho vývoj, jak může dané postižení ovlivnit jedince v budoucnosti).

Jestliže je prováděna diagnostika (v pedagogickém a logopedickém pojetí), je vhodné, ve většině případů, přistupovat k ní komplexně, ve spolupráci s dalšími odborníky (např. lékař, psycholog, speciální pedagog, sociální pracovník a další odborníci), podle oblasti diagnostiky. Ovšem u některých logopedických vad (např. dyslalie) nemusí být diagnostika stanovena v týmu s dalšími odborníky. Zda je či není nutná další spolupráce s odborníky, by měl pracovník poznat při prvních setkáních.

Jedině spoluprací (pokud je nutná) můžeme dojít k objektivnímu závěru. Často si rodiče myslí, že je jednotlivý odborník posílají na další odborná pracoviště, aby nemusely s rodinou dále pracovat, případně se nevědí rady. Není tomu ovšem tak, jednotlivá pracoviště mají své odborné kompetence a možnosti, které k diagnostice použít a proto potřebují i pohled dalšího pracoviště z jejich možností.

*„Oborově vychází speciální poradenství z poznatků lékařských věd, etiky, filozofie, aplikované sociologie, sociální patologie, psychologických disciplín, speciální pedagogiky, kulturní antropologie, politologie a teorie i metod sociální práce“.* (Novosad 2000, s. 61).

Pracovníci všech oborů by měli společně spolupracovat ve prospěch klienta. Je proto nutné poznatky průběžně analyzovat, vyhodnocovat a doplňovat o nově získané informace, ovšem není povinností informace předávat, to záleží čistě na jedinci či jeho zákonných zástupců. V případě, kdy nejsou tyto informace předávány, může dojít buď ke zkreslení diagnostického výsledku případně stanovení zcela jiné diagnostiky.

Diagnostikování je proces, kterým se snažíme co nejvíce objektivně zjistit stav, ve kterém se jedinec nachází a porovnat jej s normou pro danou věkovou skupinu. V pedagogice a psychologii je možné kromě diagnostiky zjistit i nedostatky, postižení, patologické jevy ale i pozitivní vlastnosti a nadání jedince. Proces diagnostiky je často dlouhodobý, tedy není znám výsledek po jednom setkání či vyšetření. Jeho výsledkem je diagnóza. Ta umožňuje určit celkový stupeň rozvoje jedince.

*„Cílem diagnostiky je rozpoznat obtíže, odlišit normální odchylky (například ve školních výkonech) od poruchy a stanovit diagnózu a její závažnost.“* (Mertin 1995, s. 28).

Diagnostika by tedy měla být východiskem pro další práci s jedincem. Na jejím základě vytváříme jedinci takové podmínky, které mu v životě pomáhají k dalšímu rozvoji, dle jeho

možností a potřeb. Tyto podmínky jsou různě vymezeny, definovány, jsou dány různými zákony, vyhláškami a to nejen v oblasti vzdělávání ale i třeba zdravotnictví.

## **4.2 Diagnostický proces**

Diagnostický proces by se měl samostatně skládat z několika postupných kroků. Ty by měly na sebe postupně navazovat. Následné rozdělení dle Gavory, jeho diagnostického procesu (Gavora 2001, s. 240 - 241). Diagnostický proces začíná již před samotnou diagnostikou a končí až po něm. Proto je nutné se na něj připravit. Jedná se o přípravu pracovníka – tedy jaké diagnostické metody, zkoušky a testy bude pracovník ke stanovení diagnostiky potřebovat. Může tedy hledat i další pracovníky, kteří dané zkoušky provádí a doporučit jej jedinci (či jeho rodičům). Čím je diagnostika jednodušší (někdy se může jednat i o to, kolik informací už pracovník má k dispozici), tím bývá méně náročnější, rychlejší na vypracování.

Diagnostický proces je možné rozdělit do několika částí, které na sebe navazují (Gavora 2001, s. 240-241).

### **1) Diagnostická hypotéza**

Diagnostický proces začíná hypotézou, kterou je možné označit jako diagnostickou hypotézu. Jedná se o předpoklad, který vede k tomu, aby se pracovník orientoval a rozmýšlel, jakým směrem bude diagnostika vedena. Diagnostický proces má tuto diagnostickou hypotézu vyvrátit (jednotlivé zkoušky a metody mohou ukázat na jinou problematiku, nebo je nutné diagnostický proces opakovat) či hypotézu potvrdit – tedy stanovit diagnostiku. Hypotéza nemusí být uvedena vždy písemně (tedy pracovník si jí jen myslí a není nikde uvedena, pouze podle myšlenky pracuje), nebo i v písemně podobě (většinou v písemných zprávách pro rodiče, učitele, či další odborníky, kteří jsou vyzváni k přesnější diagnostice). Pouhá diagnostická hypotéza není ovšem závazný materiál, podle kterého se musí k jedinci přistupovat (např. škola nemusí žákovi vytvářet podpůrná či vyrovnávací opatření).

### **2) Sběr dat a diagnostických údajů**

Jedná se o vlastní základní kámen diagnostiky. Práce s metodami a jejich výsledky. Musí probíhat systematická práce, kterou musí pracovník zvládnout provést a následně vyhodnotit. Získávání informací a podkladů pro zpracování diagnostiky (tedy různé testy, zkoušky, dotazníky, atd.). Pracovník získá potřebná data.

### **3) Vyhodnocení a interpretace výsledků**

Pracovník získaná data, vyhodnotí (každá metoda má svá kritéria). Podle výsledků se stanovuje diagnóza, jako další část procesu. Tato diagnostika je již sdělována jedinci či jeho zákonným zástupcům.

#### 4) Prognóza

Jedná se o další předpoklady jedince. Prognóza by měla být stanovena až na konci diagnostického procesu, kdy má pracovník opravdu vše dokončeno. Není vhodné vyslovovat prognózu, dříve, může být jedinci dána zkreslená informace o jeho budoucnosti, které se nemusí vyplnit a znesnadní další spolupráci s jedincem.

Podle diagnostiky by v pedagogickém diagnostikování měla následovat podpora žáka, tedy jaká opatření či podpora by měla být žákovi (jeho rodině) poskytnuta. Opatření a podpory jsou velmi širokou oblastí, která může podle diagnostiky, zasahovat i do dalších oblastí mimo vzdělání jedince (zdravotnictví, sociální). Opatření mohou být uvedena právě u prognózy, jelikož využívání těchto opatření, podpor či pomůcek může jedinci značně pomoci v jeho rozvoji i každodenním životě.

##### 4.2.1 Požadavky na metody

Metody jsou v diagnostice velmi důležité. Ovšem použité metody musí splňovat určité požadavky, které dělají metody objektivní a použitelné pro výzkum a diagnostiku. Tyto požadavky nám dávají jistotu, že použité metody umožňují konfrontaci výsledků v porovnání se skupinou, věkovou normou či dalšími předem stanovenými kritérii.

*„Jestliže chceme při studiu pedagogické reality uplatňovat vědecký přístup, je třeba, abychom u každého studovaného jevu dokázali vedle postižení jeho kvality zachytit i jeho kvantitu, tj. zachytit jeho velikost nebo množství měřením.“* (Chrátka 2007, s. 35).

Pokud metoda nesplňuje požadavky, není možné brát uvedené výsledky důvěryhodně a vycházet pouze z nich ve stanovení diagnostiky. Tyto metody mohou být využity spíše jako doplňkové metody, které mohou diagnostické metody upevnit, ale nemohou být použity jako jediné.

Požadavky dále uvedené jsou nejčastějšími kritérii požadavků metod. Tedy nejčastěji hodnocené vlastnosti daného šetření, testu, metody.

##### 1) Objektivnost

*„Objektivnost rozumíme věcné, nezaujaté posouzení činností nebo výkonů.“* (Mertin, aj., s. 77).

Nejčastěji bývá zajišťována testy, které jsou vždy vyhodnocovány stejným způsobem a podle určitých návodů, které nelze měnit. Mohou to být různé tabulky na vyhodnocení, výpočty testů, atd.

## 2) Validita

Validita označuje platnost metody a jejích výsledků. Jedná se o skutečnost, zda metody hodnotí opravdu to, co hodnotit má. Může být použito i jiné měření, podle dalšího kritéria.

## 3) Reliabilita

Jedná se o přesnost, stabilitu a spolehlivost metody. Tedy jestli výsledek z dané metody není jen náhodný či zkreslený a nevznikl nějakým nedostatkem v měření.

*„Aby měření bylo reliabilní, je třeba, aby při opakování ze stejných podmínek poskytovalo stejné (zhruba stejné) výsledky.“* (Chrátka 2007, s. 38).

Pracovním provádějící metodu by se neměl dopouštět žádných chyb, tedy při každém zadání by měl říci naprosto stejné pokyny, připravit stejné vnější podmínky, připravit stejné pomůcky, atd. Nejlépe je možné reliability sledovat u didaktických testů, ovšem i pozorování dotazník, rozhovor tuto podmínku při dobré přípravě pracovníka splňuje.

### 4.2.2 Metody diagnostiky

Výběr metody by měl odpovídat věku dítěte, pokud máme již nějaké předchozí výsledky nebo podezření na postižení, metoda by měla vycházet z těchto výsledků, cíle diagnostiky (oblast, kterou budeme diagnostikovat), ontogenetickému vývoji dítěte, kompetencí a možnostmi pracovníka.

Na zahájení volíme takové metody, které dítě uvolní, odstraní stres a jeho strach, který může díky nezvyklé situaci nastat. Tím můžeme u dítěte získat i jeho důvěru. To je možné pomocí hry, oblíbené činnosti, upravením prostředí (např. obrázek oblíbené postavy, atd.), dítě by mělo tím možnost vzít si sebou oblíbenou hračku (např. nechat postavenou na stole), tak, aby se dítě cítilo jistě.

*„Nějaké jednoznačné pravidlo však stanovit nemůžeme. V úvahu je nutné brát časovou náročnost jednotlivých metod (jen výjimečně nejsme časově omezeni), jejich „výtečnost“ (velmi vysokou mají např. testy inteligence), chování dítěte (klid – neklid), vnější okolnosti, jako je např. prostor vyšetřovny, možnost zaměstnat současně více dětí, uvolnit se pro dotaz rodičů nebo pro rozhovor s nimi apod. Mnohdy je účelné kromě práce individuálním přímým*

*kontaktu vidět dítě i při samostatné práci, ve dvojici nebo i ve větší skupince.“ (Matějček 1991, s. 89-91).*

Zde jsou uvedeny jen obecné metody diagnostiky, které logopedickou diagnostiku doplňují. Z jedné metody není možné vytvářet diagnostický závěr. Z tohoto důvodu je většinou nutné navštívit několik odborníků nebo setkání, kdy se provedou jednotlivé metody.

*„Tyto metody představují odborná speciálněpedagogická vyšetření, která mají zjistit druh a stupeň postižení. Na speciálním vyšetření se podílí více odborníků. Jedná se tedy opět o týmovou práci. Kromě toho je důležité soustředit pozornost na celou osobnost vyšetřovaného a nebrat do úvahy jen izolovaný výkon v určité oblasti.“ (Pipeková aj. 2006, s. 62).*

Proto i některé oblasti mohou být zaměřeny a voleny mimo „problémy“ jedince. Pro odborníky je důležité poznat i bezproblémové stránky jedince, kde může mít jedinec úspěch, složit pro jeho rozvoj, motivaci pro další činnosti, atd.

Metody jsou v diagnostice různé, některé jsou metody základní, obecné, na které nemusí být pracovník speciálně vyškolený. Často jsou tyto metody používány při každém diagnostickém procesu. (Mertin 2003, Pipeková aj. 2006). Ovšem další metody, někdy označované jako speciální už nemůže provádět každý pracovník, zde je jich potřeba určitého vzdělání či zaškolení, odbornosti pracovníka.

#### 1) Pozorování

Z pohledu laické veřejnosti je brána tato metoda jako základní, obyčejná, kterou může vykonávat každý. Zjednodušený pohled na metodu je, že se „někdo kouká, co druhý dělá“. Ovšem tento přístup je velmi neprofesionální a tento způsob nemůže splňovat podmínky pro metody. Metoda pozorování patří mezi základní diagnostické metody. Je ovšem velmi náročná. Aby pozorování splňovalo výše uvedené požadavky, mělo by být opakované, promyšlené a zaměřené pouze na některou oblast.

*„Pozorování má být plánovité, systematické, pokud možno dlouhodobé nebo opakované, soustředěné na podstatné jevy, přesné (se záznamkem – video, magnetofon), diskrétní.“ (Pipeková aj. 2006, s. 62).*

Základem dobrého a kvalitního pozorování je stanovení si cíle. Nesmíme také opomenout přípravu na pozorování. Záleží čistě na pozorovateli, jaký způsob zaznamenávání pozorovaného zvolí. Pro zaznamenání mohou být předpřipraveny určité „formuláře“, kde



pozorovatel zaznamenává např. výskyt četnosti pozorovaného jevu, tedy pozorování strukturované. Nebo pouze čistý formulář, kde se zaznamenávají pozorované charakteristiky, projevy., pozorování nestrukturované.

V případě, že chceme zvýšit reliabilitu pozorování, je vhodné požádat jinou osobu o spolupráci a souběžnost pozorování předem domluveného projevu. Po ukončení pozorování výsledky prokonzultovat, porovnat.

O možnosti záznamu pozorování (zvuková či video nahrávka), je nutný souhlas jedince, případně jeho zákonného zástupce (ideálně v písemné podobě, s podpisem). Tento záznam umožňuje pozorovateli opakované přehrání a tím může být pozorování použité ke sledování několika jevů, kdy se možné se soustředit při daném přehrání na jeden jev.

## 2) Rozhovor

Také tato metoda patří k náročným a je nutné se na ni připravit. Je vhodné vědět na co, jakým způsobem, kdy, jak získané informace zaznamenávat a zpracovávat.

U dětí předškolního věku není vhodné brát rozhovor jako základní metodu diagnostiky. Kladené otázky musíme přiměřit věku a z důvodu nízkých zkušeností a vědomostí nemusí být odpovědi dítěte adekvátní. Průběh rozhovoru může být zaznamenáván pomocí nahrávacího zařízení nebo videozáznamem (pouze se svolením dotazovaného či jeho zákonných zástupců).

Rozhovor můžeme rozdělit na strukturovaný, kde máme předem připravené otázky na dotazování. Druhou možností je nestrukturovaný (volný) rozhovor, kde nemáme připravené otázky. Tato možnost je pro tazatele náročnější, aby udržel téma rozhovoru k dané problematice.

Při kladení otázek by jedinec měl mít dostatek času na vytvoření vlastní odpovědi. Při rozhovoru je možné pozorovat, jak se dotazovaný jedinec chová, reaguje neverbálně.

## 3) Dotazník

Dotazník je pro děti v předškolním věku a často i v mladším školním věku, zcela nepoužitelný, vyžaduje zvládnutí písemné podoby jazyka. Dotazník je možné používat nejdříve od žáků 3. třídy, kdy je písemná podoba jazyka již téměř automatizována, jinak se odpovídající jedinec soustředí spíše úpravu písma než obsah odpovědi. (Pipeková aj. 2006).

Metoda je používána pro zákonné zástupce (rodiče) dítěte. Od rodičů tím odborníci mohou poměrně v krátkém čase získat důležité informace, např. o předchozím vývoji dítěte, jeho prenatální a krátce postnatální vývoji (sed, chůze, první slova, atd.). Při vyplňování

dotazníků může ovšem dojít ke zkreslení informací, jelikož nemáme většinou zpětnou vazbu a možnost k ověření informací. Výhodou je, že v poměrně krátkém čase můžeme získat poměrně velké množství informací, využitelných pro další práci (např. na jaké projevy chování se zaměřit při pozorování, jaké se připravit na rozhovor, jak motivovat jedince ke spolupráci, atd.).

Často jsou dotazníky vyplňovány ještě před návštěvou daného zařízení, kdy je jedinec pozván na osobní setkání až na základě odevzdaného dotazníku.

#### 4) Anamnéza

Metoda využívána i v dalších oborech. Jedná se o jednu z základních metod. Podává údaje o jedinci, jeho dosavadním životě a vývoji, jeho rodině, prostředí, kde se pohyboval, pohybuje. Čím je jedinec mladší, tím spíše nám anamnézu podat někdo z jeho okolí (nejčastěji rodiče), jelikož sám mnoho údajů neví.

Anamnéza se dělí na dva základní druhy, podle toho, na koho je anamnéza zaměřena.

a) Rodinná anamnéza – tedy prostředí jedince, jeho rodiče, sourozenci, závažná onemocnění v rodině, problémové chování v rodině, může se věnovat i prostředí, kde dítě vyrůstá, jak tráví rodina společně čas, atd.

b) Osobní anamnéza – zaměření pouze na konkrétní osobu jedince a to od jeho prenatálního vývoje až do aktuálního stavu, zaměřuje se na vážnější onemocnění, operace, úrazy jedince, užívané léky, jeho adaptace na případná kolektivní zařízení (mateřská škola, základní škola, atd.), oblíbené činnosti, zájmy.

Anamnéza je většinou jedna z prvních informací, kterou odborný pracovník získává a vychází z ní pro další přístup a zjišťování jedince. Někdy nebývá všem stranám přístupné dávat citlivé informace o sobě (svém dítěti) na prvním setkání. Je vhodnější nabídnout, že informace mohou být postupně doplňovány. Aby se s anamnézami lépe pracovalo (i pro další spolupráci), je většinou lepší mít připravenou anamnézu písemně (např. ve formě dotazníku, který je vypracován ve formě otevřených otázek). Jsou zařízení, kde požadují anamnézu ještě před samotnou návštěvou jedince do zařízení. Jejím vyplněním se pracovníku „usnadní“ práce, jelikož se může na spolupráci s jedincem lépe připravit.

Anamnéza poskytuje mnoho citlivých údajů. Proto by neměla být nikde veřejně vystavována se všemi údaji (obsahuje i takové údaje jako je jméno, datum narození, bydliště, atd.). Pokud je použita pro nějaké další účely (často součástí odborných publikací, přednášek, studentských

práci) měl by být souhlas klienta / jeho zástupců s uveřejněním a upravena osobní data (místo jména pouze iniciály, datum narození ve formátu měsíc a rok, bydliště pouze město, atd.)

### 5) Analýza hry

V předškolním věku častá a hodně využívaná metoda, nejvíce od učitelek v mateřských školách (jiných předškolních zařízeních), bohužel odborníci (jako je psycholog, logoped, psychiatr) nemají možnosti (časové, finanční či personální) sledovat děti v jejich přirozeném prostředí.

*„Sledování hry dětí je naopak pro diagnostiku v mateřské škole časté a vlastně i nezbytné. Poskytuje cenné údaje o prožitcích dítěte, jeho aktuálním psychickém rozpoložení, zkušenostech, neboť kromě jiného je hra prostředkem sebevyjádření.“* (Mertin, aj., s. 82).

Dětská hra (ať individuální nebo kolektivní) může pracovnícím v předškolním zařízení mnoho odhalit z domácího života v rodině i vlastnostem dítěte samotného, které se v běžných činnostech, neprojeví. Hra má různé aspekty, které jsou jednak důležité pro rozvoj jedince ale pozorovateli hry, mohou poskytnout i důležité informace.

## 4.3 Diagnostika řečových schopností

Zde se ovšem budeme věnovat pouze diagnostice řečových schopností. Při celkové logopedické diagnostice je důležité zhodnotit i další oblasti vývoje jedince, které mohou mít na rozvoj řeči značný vliv (rozumové schopnosti, zrakové vnímání, sluchové vnímání, kresebný projev, hra, atd.).

Komunikace pomocí mluvené řeči je v naší společnosti téměř základní. Od slovních projevů se velmi často odvozuje i celkový stav a vývoj jedince. Při diagnostice vycházíme z věku dítěte. Pro tuto diagnostiku je velmi důležité získat důvěru dítěte. Proto je vhodnější, když je tato diagnostika prováděna ve známém prostředí dítěte, případně až při opakovaném setkávání, kdy již dítě prostředí i pracovníka alespoň částečně zná.

*„Řeč má stránku formální a obsahovou. Formální stránka řeči se týká vnějších individuálních charakteristik, jako je výslovnost, artikulační obratnost, plynulost, tempo řeči, fonace atd. Obsahová stránka je tvořena schopností formulovat vlastní myšlenky, což je podmíněno rozsahem slovní zásoby, úrovní osvojení pravidel gramatiky, syntaxí apod.“* (Pipeková aj. 2006, s. 72).

Vývoj hlásek je postupný a ukončuje se kolem 6 až 7 věku dítěte.

Diagnostika mluvních projevů by měla probíhat ve všech čtyřech jazykových rovinách.

## 4.4 Logopedická diagnostika

Diagnostika v logopedické oblasti, se v poslední době zlepšuje. Poruchy řeči jsou brány z komplexnějšího hlediska. Dlouhou dobu byl pohled na logopedickou diagnostiku (hlavně z pohledu veřejnosti) orientovaný na výslovnost jednotlivých hlásek. Tento přístup byl ovšem velmi zkreslený. Diagnostika v logopedii zahrnuje širokou oblast. Výslovnost může být až tím posledním, na co se logopedická péče orientuje. Ano, výslovnost jednotlivých hlásek je z určitého hlediska důležitá, ale není jediným kritériem logopedické diagnostiky.

Lidé v naší společnosti mezi sebou téměř neustále komunikují, předávají si informace. Z tohoto důvodu se kvalita řečového projevu sledována, nejvíce v dětství, kdy se řeč značně rozvíjí a fixuje se její podoba. V pozdějších vývojových obdobích se řeč rozvíjí, dá se upravit, ale celý proces vyžaduje delší časový úsek a výsledky nemusí vždy odpovídat vynaloženému úsilí všech stran. Z tohoto důvodu je dáván velký důraz na vývoj řeči u dětí.

Logopedická diagnostika se snaží co nejpřesněji stanovit diagnózu, tedy vystihnout narušenou komunikační schopnost (dále jen NKS) jedince, případně sleduje úroveň řeči v každodenní komunikaci vzhledem k věkové normě jedince. (Škodová 2007)

Čím je stanovena přesnější diagnostika, tím lepší a přesnější může být cíl logopedické péče a prognóza jedince. Cílů je hned několik: (Lechta 2003)

- Zda se jedná o NKS či jen fyziologický stav.
- Zjištění příčiny NKS.
- NKS zda se jedná o přechodný stav či trvalý stav.
- Zda je NKS primární vadou/ poškozením či je symptomem jiného postižení.
- Zda NKS jedinci vadí, uvědomuje si ji.
- Zjistit druh, stupeň a formu NKS.
- Případně navrhnout další postupy u jedince s NKS.

Z uvedených cílů je jasné, že se jedná o komplexní přístup k jedinci, který se zajímá o něj jako celek a nezaměřuje se pouze na NKS.

V logopedii neexistuje jedna metoda, která by dokázala splnit všechny cíle diagnostiky logopedické diagnostiky. Je tedy nutné různé metody kombinovat a vycházet z jednotlivých výsledků. Diagnostiku (Lechta 2003) je možné zjednodušit na tři úrovně. Jedná se o základní model vyšetření, který si pracovník může upravit na základě předchozích informací, lékařských zpráv či podle potřeb jedince.

#### **4.4.1 Orientační vyšetření**

Orientační vyšetření by mělo být prvotním vyšetřením. Orientační vyšetření řeči může provádět např. učitelka v mateřské škole, učitelky v prvních třídách základní školy, přípravných ročnících s náležitým zaškolením. Vyšetření má ukázat, zda jedinec má NKS nebo nikoliv. V našich podmínkách k tomuto orientačnímu vyšetření dochází v rámci screeningu či depistáže v rámci školní zralosti. Nejvíce se tedy dělá v dětském věku, ale je možné i u dospělých osob.

U orientačního vyšetření je vhodné vycházet z věku dítěte a znát ontogenetický vývoj řeči. Kromě výslovnosti jednotlivých hlásek je vhodné si všimnout dýchání, motoriky mluvidel, komunikaci dítěte, bohatosti řeči (používá slovních druhů), porozumění řeči, atd.

Kladem orientačního vyšetření může být i to, že je možné jej provést v přirozeném prostředí dítěte, případně i od pracovníka (učitelky, která má odpovídající vzdělání, školení), které dítě zná. Odpadá tedy strach z neznámého prostředí, odmítání spolupráce. Učitelka si může předem připravit otázky či materiály, na které dítě třeba rádo reaguje. Zlepšuje se tím spolupráce a rychleji je možné získat výsledky.

Orientační vyšetření se většinou zaměřuje pouze na jednu oblast. Nesleduje další možné nedostatky či problémy jedince. Většinou toto orientační vyšetření může být provedeno během krátké doby (jedno setkání, rozhovor) ale může probíhat i delší dobu pokud je potřeba s dítětem navázat kontakt.

#### **4.4.2 Základní vyšetření**

Pokud orientační vyšetření vykazuje určité nedostatky, je vhodné pokračovat v dalším vyšetření, které má již vést k zjištění konkrétního druhu NKS. Nejedná se ovšem o vyšetření, které by bylo za 15 či 20 minut hotové. Toto vyšetření by měl již provádět kvalifikovaný pracovník (v oblasti logopedie se nejčastěji jedná o klinického či školského logopeda, foniatra). Základní vyšetření se skládá z mnoha částí. Ty by měly být vybírány podle potřeby jedince a podle projevů z orientačního vyšetření. Podle věku jedince je možné i základní vyšetření rozdělit na několik částí, které budou provedeny rozděleně v různých časových intervalech případně i na různých místech či u odborníků. Vyšetření mohou poukázat na to, že NKS může být možná symptomem jiné vady (sluchové postižení, motorické vady, sociokulturní znevýhodnění, bilingvální rodina, atd.).

Mezi částmi základního vyšetření, (Lechta 3003) je možné zařadit následující:

- Navázání kontaktu – důležitost prvního kontaktu, získání důvěry jedince (i jeho okolí) pro další spolupráci, neopomenou prostředí, časové možnosti.
- Sestavení anamnézy – získat co nejpřesnější informace o vývoji, činitele ovlivňující vývoj, je vhodné mít diagnostiku od rodičů, jedince samotného (pokud je již ve věku, kdy zvládne sám vyprávět svůj život), doplnění o lékařské zprávy, školní práce, výsledky, kresby, atd.
- Vyšetření sluchu – logoped, speciální pedagog může s dítětem provést orientační zkoušku sluhu, další vyšetření je v kompetenci foniatra, audiologa – pracovník by měl umět z vyšetření, záznamu či výsledku vyšetření vyvodit základní informace.
- Vyšetření porozumění řeči – k nejčastějším pomůckám patří obrázky či reálné předměty. Pracovník dává pokyny, které má jedinec plnit. Podle věku, schopností se pokyny stále zvyšují svojí náročností.
- Vyšetření řečové produkce – ačkoliv je logopedická diagnostika chápána jako celkový pohled na jedince, řečová produkce je stále jedním z klíčových ukazatelů komunikačních schopností. Vyšetření se týká všech 4 jazykových rovin jazyka (v různých úrovních).
- Vyšetření motoriky – *„Vysoká korelace mezi úrovní vývoje motorických zručností a vývojem řeči je v praxi poměrně známá. Tím je i jednoznačně zdůvodněna důležitost vyšetření motoriky v rámci diagnostiky narušené komunikační schopnosti.“* (Lechta 2003, s. 44). Sledujeme tedy motoriku od pohybů celého těla až po pohyby mluvních orgánů.
- Vyšetření laterality – v současné době nejsou děti již násilně přecvičovány ohledně své dominance mozkové hemisféry, projevující se v párových orgánech (nejvíce ruky). Ovšem i nyní může dojít procvičení nevědomému (dítě napodobuje okolí, automaticky je mu vše podáváno do jedné ruky). Vhodné je zjistit i typ laterality.
- Průzkum sociální prostředí – prostředí, ve kterém jedinec žije, může mít velký vliv na jeho komunikační schopnosti. Kromě narušení NKS, které jedinec může přijmout, záleží i na stylu komunikace v rodině.

#### **4.4.3 Speciální vyšetření**

Jedná se o vyšetření, které upřesňuje diagnostiku získanou ze základního vyšetření. Diagnostika se zpřesňuje – o stupeň NKS, další zvláštnosti. Tato vyšetření a různé testy jsou již zaměřeny na konkrétní typ NKS.

*„Determinuje se totiž požadavek, aby na konci tohoto procesu bylo možné určit základní diagnózu; po ukončení základního vyšetření je třeba co nejjednoznačněji definovat základní diagnózu, jež se potom jako diagnostická hypotéza bude dále detailně ověřovat a upřesňovat na úrovni speciálního vyšetření. Jeho úkolem je bližší specifikace daného druhu narušené komunikační schopnosti podle typu, stupně, atd.“ (Lechta 2003, s. 48).*

Zde již velmi nutná spolupráce s dalšími odborníky a jedinci proto často navštěvují nejrůznější vyšetření (která z jejich pohledu nesouvisí s jejich problémem). Zde ovšem záleží na pracovníkovi, jak tato vyšetření jedinci či jeho rodičů vysvětlí, že jsou tato vyšetření nutná k stanovení co nejpřesnější diagnostice a následně i péči o jedince. Vyšetření by měla provádět již odborně vyškolení pracovník (klinický logoped, lékařští pracovníci, speciální pedagog, psycholog, atd.). Velmi důležitým pomocníkem od rodičů či jedince je nejen spolupráce a poskytování pracovníkům co nejpřesnější informace ale i předávání výsledků vyšetření (lékařské zprávy, doporučení, atd.) jednotlivým pracovníkům, kteří podle nich mohou volit vhodná a cílená vyšetření.

Speciální vyšetření, by tedy po jeho ukončení, mělo jedinci či jeho zákonným zástupcům poskytnout informace o NKS. Tedy o jakou NKS se jedná, čím se projevuje, jak s NKS pracovat, zda je možné jí odstranit, v některých případech i třeba příčinu NKS.

Po ukončení těchto vyšetření může být jedince navrhnutý další plán péče, doporučení do určitého zařízení, atd.

## 5 HODNOCENÍ AKTIVNÍ SLOVNÍ ZÁSoby

### U PŘEDŠKOLNÍCH DĚTÍ

Hodnocení aktivní slovní zásoby je v našich podmínkách velmi nejednotné. Jak bylo uvedeno již v předchozích kapitolách, nejsou v našich podmínkách žádné slovníky či seznamy slov, které má dítě v předškolním věku aktivně používat. I pro každého pracovníka mohou být jiná slova důležitá. Do povinného základního vzdělávání nastupují děti

#### 5.1 Popis vzorku

Výzkumný vzorek tvořily děti z předškolního zařízení, státní mateřská škola (dále je MŠ). Jednalo se o děti, které byly v daném školním roce (2013/2014) u zápisu do základní školy a tedy nejpozději k 31. 8. 2014 měly děti 6 let. Věkové rozložení dětí bylo od 6 let do 6 let a 11 měsíců.

Tabulka 2 Věkové složení dětí ve vzorku

Věk dětí (formát věku rok, měsíce)	Počet dětí v daném věku
6 let, 0 měsíců	8 dětí
6 let, 1 měsíc	1 dítě
6 let, 2 měsíce	5 dětí
6 let, 3 měsíce	4 děti
6 let, 4 měsíce	5 dětí
6 let, 6 měsíců	6 dětí
6 let, 7 měsíců	5 dětí
6 let, 8 měsíců	4 děti
6 let, 9 měsíců	7 dětí
6 let, 10 měsíců	4 děti
6 let, 11 měsíců	2 děti



Žádné z dětí nemělo odklad školní docházky, některé děti o odklad školní docházky žádaly, ale až od 1. 9. 2014. tedy od následujícího školního roku. Děti byly hodnoceny v jejich přirozeném prostředí, ve třídě MŠ. Nakonec se zapojily dvě MŠ. Obě MŠ mají věkově smíšené třídy.

První MŠ se nachází v okresním městě (cca 40 000 obyvatel), v panelovém sídlišti, MŠ je tvořena 6 třídami (kapacity tříd 5 po 28 dětech, 1 má 14 dětí), část dětí byla vybrána i ze třídy pro děti s vadami řeči. Ovšem pouze u 6 dětí (5 chlapců a 1 dívka) má jejich logopedická vada vliv na slovní zásobu. Jednalo se o 3 děti s opožděným vývojem řeči, 2 děti s vývojovou dysfázií (neuveden typ) a jedno dítě se symptomatickou vadou řeči. Z této MŠ bylo vybráno 31 dětí.

Druhá MŠ se nachází v malém městě (cca 10 000 obyvatel), ve vilové zástavbě, je tvořena dvěma třídami (kapacita třídy je 24 dětí). Tato MŠ nemá žádné třídy pro děti s vadami řeči a ani žádné dítě nemělo diagnostikovanou vadu řeči, která by mohla mít vliv na slovní zásobu. Z této MŠ bylo vybráno 20 dětí.

Celkem bylo otestováno 51 dětí z dvou MŠ. Nebyly pořizovány žádné audio ani video nahrávky. Záznamy byly pouze v písemné podobě. Od učitelek MŠ byly získány informace o datu narození (ve formátu rok, měsíc) a informace o postižení či vadě, které by mohlo mít vliv na slovní zásobu, z jakého prostředí dítě pochází (žádné dítě nebylo cizinec ani z dvojjazyčného prostředí), atd. Porovnání dětí cizinců či dvojjazyčného prostředí by bylo velmi zajímavé, ale počet těchto dětí minimální (původně dvě děti) a pro hodnocení tedy nepřínosné.

Před samotným šetřením byl s každým dítětem navozen krátký rozhovor (představení se – oslovování dítěte během testování, nikde nebylo jméno dále uváděno, zjištění nálady, zájmu, věku, atd.) a poté bylo dítě zaškolen do průběhu testu na základě názorné ukázky. Každé dítě zvládlo pracovat samostatně, pochopilo zadání testu, otázek. Děti byly testovány v jeden den, mezi testy byl časový odstup alespoň 30 minut.

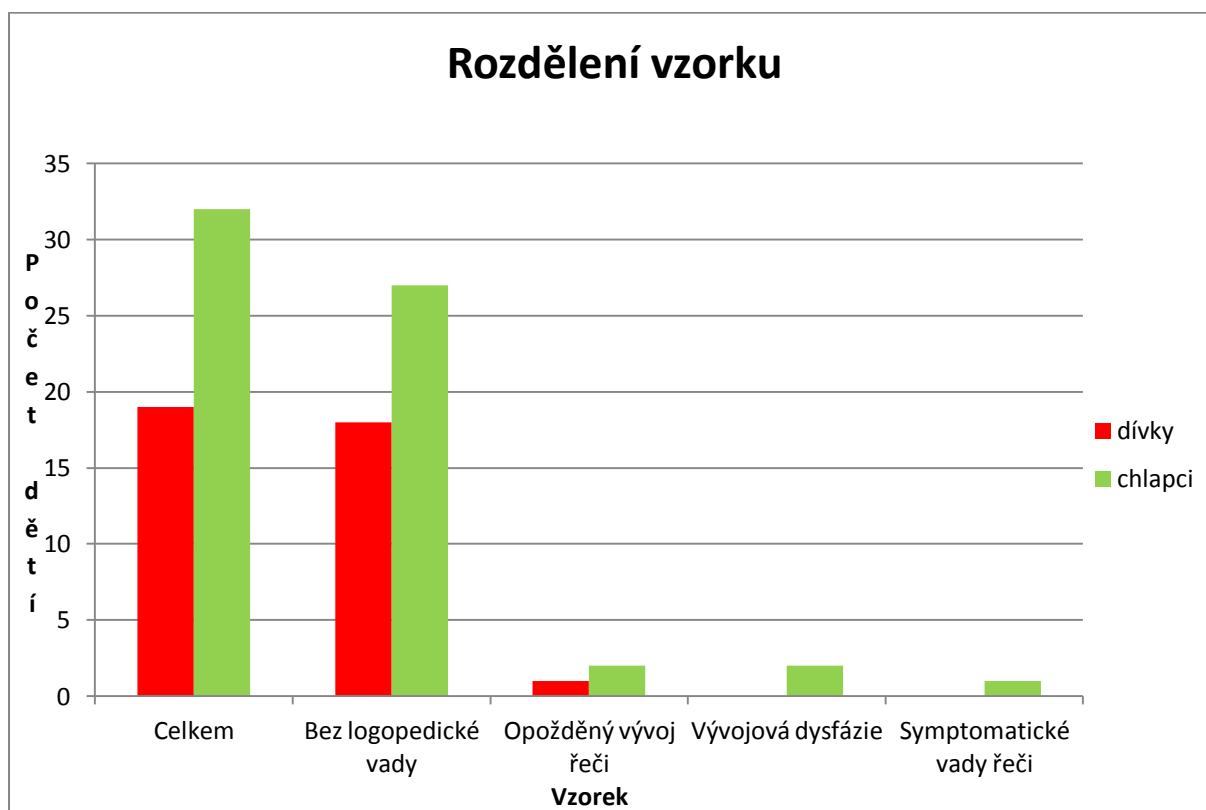
Výzkumný vzorek tvořilo 51 dětí, 19 dívek a 32 chlapců z toho počtu 1 dívka a 2 chlapci s opožděným vývojem řeči, 2 chlapci s vývojovou dysfázií a 1 chlapec se symptomatickou poruchou řeči (kombinace s lehkou mentální retardací). Žádné dítě nebylo cizinec, nepocházelo z cizojazyčného ani dvojjazyčného prostředí. Rodiče dětí byli informováni, že jejich děti budou testovány, ovšem bez udání osobní údajů, pouze věkový údaj (ve formátu rok, měsíc).

V původním plánu byly vybrány a předem osloveny 4 MŠ, kde mělo šetření dětí probíhat. Bohužel při realizaci nakonec dvě MŠ odmítly spolupráci (jedna MŠ s věkově rozdělnými třídami a jedna MŠ speciální), i přes žádost a ukázkou práce, co a jak by byly děti testovány.

**Tabulka 3 Rozložení výzkumného vzorku**

	<b>Celkem</b>	<b>Bez logopedické vady</b>	<b>Opožděný vývoj řeči</b>	<b>Vývojová dysfázie</b>	<b>Symptomatické vady řeči</b>
<b>Dívky</b>	19	18	1	0	0
<b>Chlapci</b>	32	27	2	2	1

**Graf 1 Rozložení dětí ve vzorku**



## 5.2 Cíle projektu a použité materiály

Cílem práce bylo zhodnotit slovní zásobu u dětí předškolních dětí a to v několika oblastech slov (podstatná jména, slovesa, nadřazené pojmy, protiklady). K dosažení cíle byly položeny hypotézy.

H 1) Existují rozdíly mezi dívkami a chlapci ve výkonu slovní zásoby.

H 2) Není rozdíl mezi slovní zásobou u dětí z různě velkých obcí.

### H 3) Je rozdílná slovní zásoba mezi jednotlivými druhy slov.

Jak bylo uvedeno, není v ČR aktuálně hodnotící materiál, tedy standardizovaný logopedický test, který by přesně stanovil, zda je slovní zásoba dítěte dostatečná či nikoliv. Pro hodnocení byly využity dva materiály, které byly vzájemně porovnávány v některých oblastech. Testy je možné využít i k hodnocení dalších jazykových rovin, ovšem pro účel práce byla použita jen část na lexikálně-sémantickou rovinu. Oba testy vychází z obrazového materiálu, které má dítě pojmenovat. Práce s materiály předpokládá individuální práci s dítětem, není určena pro kolektivní činnost.

Oba testy jsou zaměřeny na zjišťování slovní zásoby. Každý test pochází z jiné země i jiného časového období.

Testy byly hodnoceny i po časové stránce, ovšem čas nebyl hlavním faktorem na splnění testu. Děti byly předem seznámeny, že čas je pouze informativní. Čas byl zaznamenáván ve formátu minuty: vteřiny.

Za správnou odpověď byl dítěti udělen jeden bod, pokud dítě odpověď nevědělo nebo byla chybná, zisk byl nula bodů. Slova, která dítěte nevědělo či uvedlo špatně, mu byla po skončení testu znova ukázána, správně pojmenována a v případě potřeby blíže vysvětlena.

Zaškolení do testu bylo ukázáno vždy dítěti individuálně. Pro hodnocení testu jsou slova rozdělena na jednotlivé oblasti, které ovšem nebyly dětem předem říkány. Byl použit list k zaškolení, z testu Kurzformen – Subtest WWTexpressiv. Pokud dítě obrázek neznalo, bylo jim dovoleno používat odpověď nevím.

Jednotlivé otázky, které byly k obrázkům použity.

- Co je to? (oblast pro podstatná jména).
- Co nebo kdo dělá? (oblast pro slovesa).
- Jak dohromady říkáme těmto obrázkům (vyjmenováno)? (oblast pro nadřazené pojmy).
- Když si sáhneš na stůl, je tvrdý a polštář v posteli je ...? (oblast nadřazených pojmů).

Potřebné pomůcky pro plnění obou testů.

- Obrazový materiál.
- Psací potřeby pro záznamy výsledků.
- Záznamový arch – vytvořen pro lepší zápis výsledků.
- Stopky.

## **1) Kurzformen – Subtest WWTextexpressiv**

Dále je test označován pouze jako Kurzformen. Tento test vychází z německého materiálu. Zatím nebyl přeložen do českého jazyka. Materiál je velmi dobře vybaven obrazovým materiálem. Testovací část, která je určená pro děti je tvořena pouze obrazovým materiálem, který není potřeba překládat.

Test obsahuje 46 stran s obrázky, kdy 1 list slouží k zacvičení (je složen ze 4 menších obrázků podle skupin slov) a dalších 45 k samotnému testování. Skupiny hodnocených slov jsou ze 4 oblastí (podstatná jména, slovesa, nadřazené pojmy a protiklady). Osoba, která s dítětem pracuje zde má i uvedeny otázky, nápovědy na jednotlivé jazykové roviny. Zde je potřebná znalost německého jazyka či překlad, aby již testující věděl, jakým způsobem má s dítětem pracovat, jak mu pokládat otázky. Pro děti není znalost německého jazyka nutná, pro děti jsou pouze obrázky. Pro účel této práce byla zvolena jen testovací část zaměřená pouze na slovní zásobu.

Z oblasti druhů slov jsou zastoupena pouze podstatná jména a slovesa. Je možné ještě uvést slovní druh přídavná jména, které jsou zde označena jako skupina protikladů. Oblast označena jako nadřazené pojmy může obsahovat jak slovesa, tak podstatná jména, ale šlo o zjištění určitého zobecnění a úrovní slovní zásoby.

## **2) Obrázkovo-slovníková skúška O. Kondáše**

Pochází ze Slovenské republiky, z roku 1972, je z historického hlediska a z jazykové příbuznosti pro naše prostředí asi nejbližší. Je určena pro děti v posledním roce před zahájením povinné školní docházky. Pro děti není nutná znalost slovenského jazyka. I český testující zvládne zadání testu ve slovenském jazyce.

Jedná se o 30 obrázků, které jsou z různé oblasti (podstatná jména, slovesa, nadřazené pojmy). Chybí zde protiklady. Není žádný obrázek, skupina obrázků k zaučení do testu. Nevýhoda je relativní zastaralost testu. Výhodou je, že zde se sleduje i využití předložek, rozdíl mezi jednotným a množným číslem, skloňování podstatných jmen.

Ačkoliv je metoda zastaralá, byla zvolena spíše z důvodu kontroly, zda děti pochopily zadání, porovnání výsledků dětí. V dalším textu je již zkouška označována jako test Kondáš.

Kondáš je označován jako orientační měřítko na aktivní slovní zásobu. Výsledky jsou vyhodnocovány v percentilech k danému stupni vývoje řeči, zda je odpovídají i ne. Toto hodnocení není ovšem pro tuto práci důležité.

### 5.3 Kurzformen

Test splnilo 51 dětí. Celkový počet slov byl 45 na hodnocení. Slova byla rozdělena na 4 podskupiny. Slova byla poměrně rovnoměrně rozdělena. Podstatná jména a nadřazené pojmy mají největší zastoupení. Nejmenším počtem slov je skupina sloves. Jednotlivá slova testu a počet odpovědí od všech dětí jsou uvedena v příloze. Součástí testu jsou i obrázky, které má dítě pojmenovat. Bylo hodnoceno, kolik slov je v dané oblasti celkem, tj. kolik je možné získat od testované skupiny slov při 100% úspěšnosti a porovnání, kolik testovaná skupina opravdu získala.

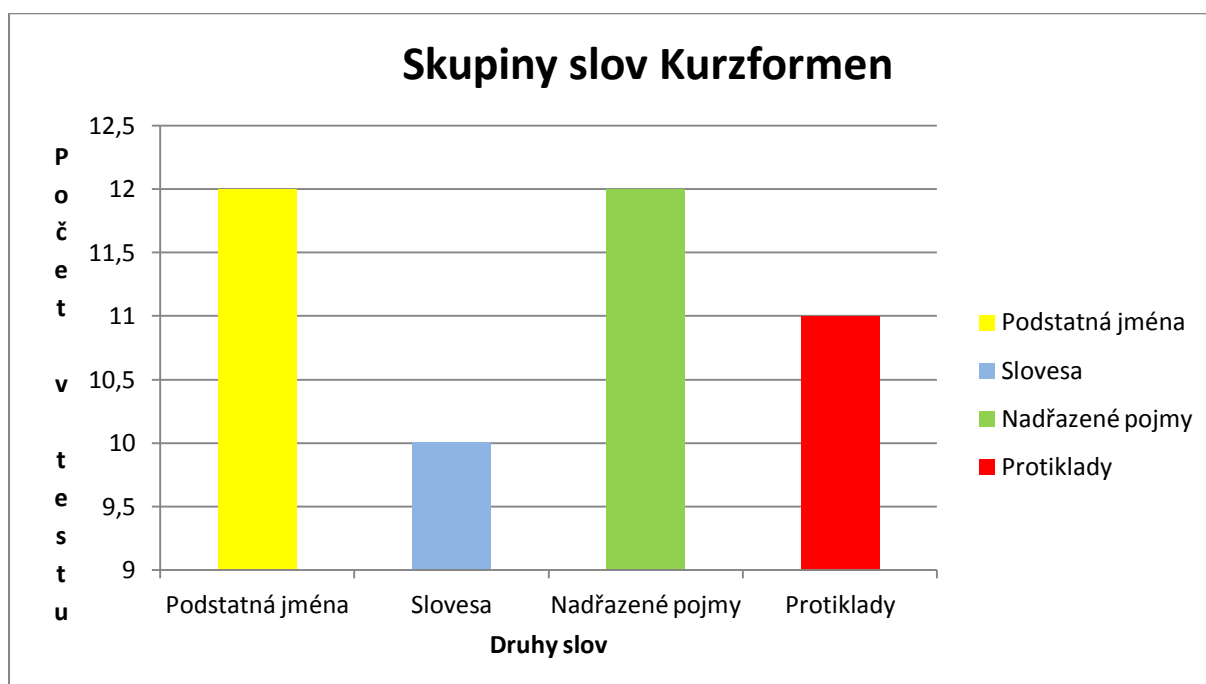
Největší rozdíl mezi možnostmi byl v oblasti nadřazených pojmů. Mezi celkovým počtem a výsledkem od dětí byl rozdíl 244. Z tohoto výsledku je možné usoudit, že nadřazené pojmy dělají dětem v předškolním věku asi největší potíže. Tento výsledek může být možná způsobem i vývoje myšlení. V předškolním věku převažuje konkrétní myšlení. Nadřazené pojmy je náročnější myšlenková operace. Kromě toho není jasné, jak moc se děti s nadřazenými pojmy setkávají v běžném životě.

Naopak nejmenší rozdíl byl v oblasti sloves. Mezi možnostmi plné úspěšnosti a získanými slovy byl rozdíl 119 slov, tedy o polovinu lépe než u nadřazených slov. Lze usoudit, že oblast sloves, tedy kdo co dělá je pro děti předškolního věku nejjednodušší a mají zde poměrně bohatou slovní zásobu.

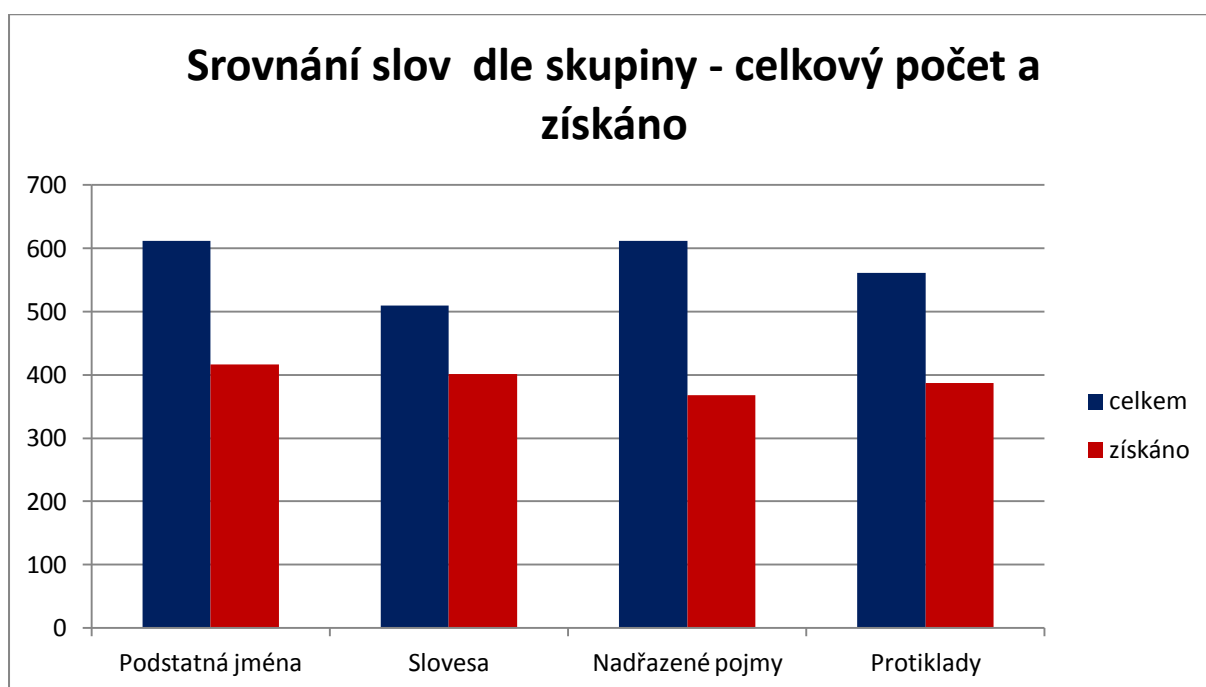
Tabulka 4 Skupiny slov Kurzformen

Skupiny slov	Počet v testu	Celkem počet slov u všech testovaných	Celkem získáno slov od dětí (pojmenovaly slovo)	% Vyhodnocení úspěšnosti dětí
Podstatná jména	12	612	417	68%
Slovesa	10	510	401	79%
Nadřazené pojmy	12	612	368	60%
Protiklady	11	561	387	69%

Graf 2 Skupiny slov Kurzformen



Graf 3 Srovnání slov Kurzformen - celkový počet a získáno

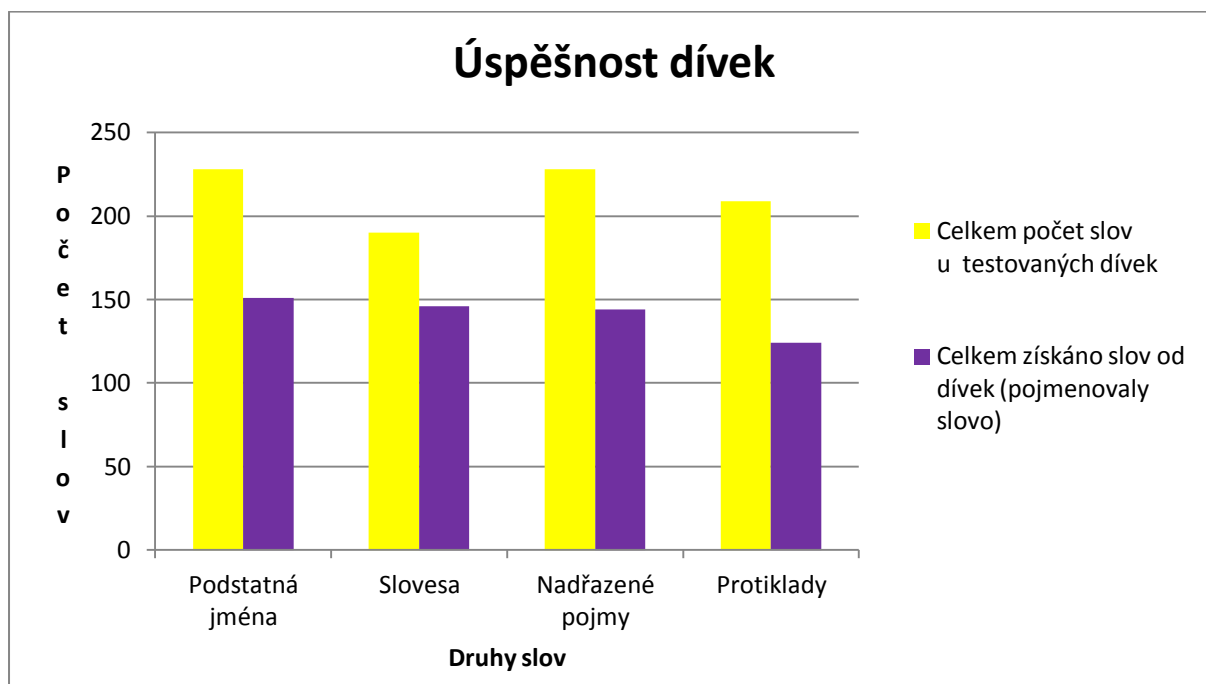


Stejné srovnání bylo uděláno i mezi jednotlivými pohlavími. U dívek byl nejmenší rozdíl u sloves, 228 možných slov jich získali 156, rozdíl tak byl pouze 44 slov (bodů), které chyběli do správných odpovědí. Největší rozdíl u protikladů a to o 85 slov, z možných 209 věděly dívky jen 124. Nadřazené pojmy dělaly ovšem dívkám také velké obtíže, špatných odpovědí bylo 84, tedy o jednu méně než ve skupině protikladů.

Tabulka 5 Vyhodnocení odpovědí v testu Kurzformen u dívek

Skupiny slov	Počet v testu	Celkem počet slov u testovaných dívek	Celkem získáno slov od dívek (pojmenovaly slovo)	% Vyhodnocení úspěšnosti u dívek
Podstatná jména	12	228	151	66%
Slovesa	10	190	146	77%
Nadřazené pojmy	12	228	144	63%
Protiklady	11	209	124	59%

Graf 4 Úspěšnost dívek v testu Kurzformen

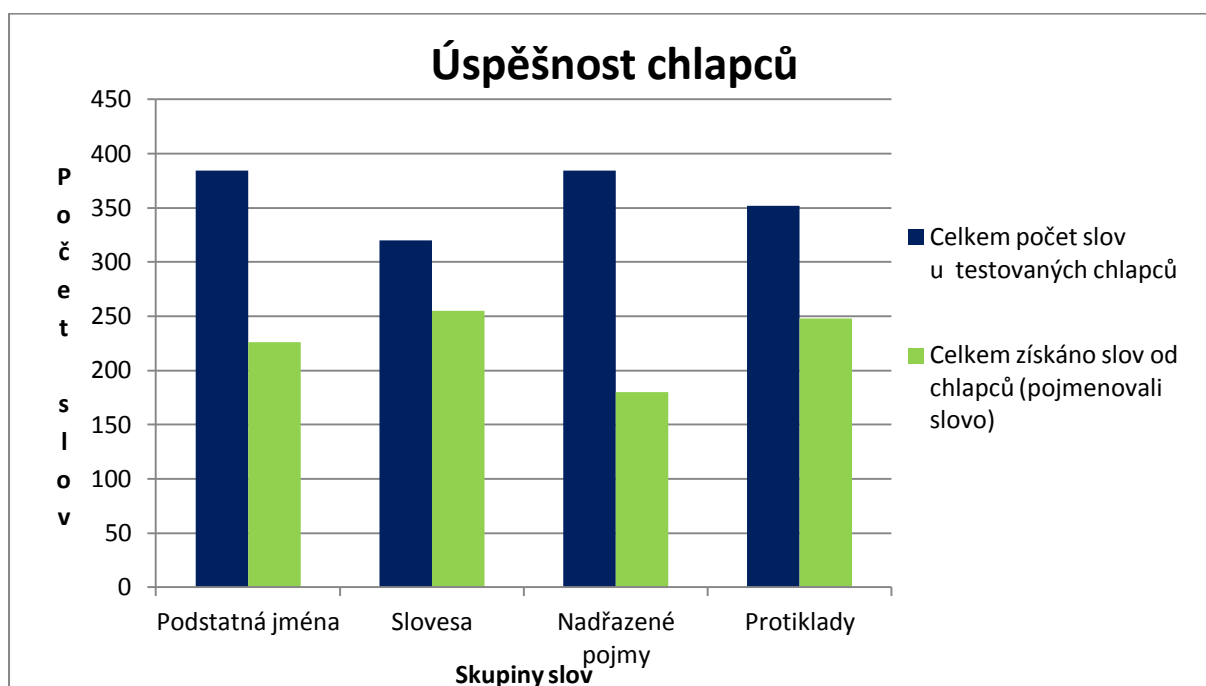


Chlapci v porovnání s dívkami byly stejně neúspěšní ve skupině nadřazených pojmů. Z možných 384 správných odpovědí získali 180, rozdíl slov byl 204. I chlapci měli nejlepší výsledky v oblasti sloves. Z celkového počtu 320 získali 225 a rozdíl byl pouze 65. Tento výsledek potvrzuje stejně jako předchozí, že nadřazené pojmy jsou pro děti předškolního pohlaví náročné, naopak slovesa nejjednodušší a to bez ohledu na pohlaví.

Tabulka 6 Vyhodnocení odpovědí v testu Kurzformen u chlapců

Skupiny slov	Počet v testu	Celkem počet slov u testovaných chlapců	Celkem získáno slov od chlapců (pojmenovali slovo)	% Vyhodnocení chlapců u úspěšnosti
Podstatná jména	12	384	226	59%
Slovesa	10	320	255	80%
Nadřazené pojmy	12	384	180	47%
Protiklady	11	352	248	70%

Graf 5 Úspěšnost chlapců v Kurzformen



Není možné porovnávat slovní zásobu pouze z výsledků správných odpovědí, jelikož skupina dívek a chlapců nebyla rovnoměrně zastoupena. Ačkoliv skupina chlapců byla početnější, není jejich slovní zásoba bohatší. Nelze jednoznačně říci, zda je lepší slovní zásoba u chlapců nebo dívek. Jelikož jsou rozdíly mezi jednotlivými druhy slov.

Lze říci, že dívky mají lepší slovní zásobu v oblasti podstatných jmen a nadřazených pojmů. Ovšem chlapci dosahovali lepších výsledků v oblasti protikladů a sloves. Srovnání je uvedeno v následující tabulce a grafu.

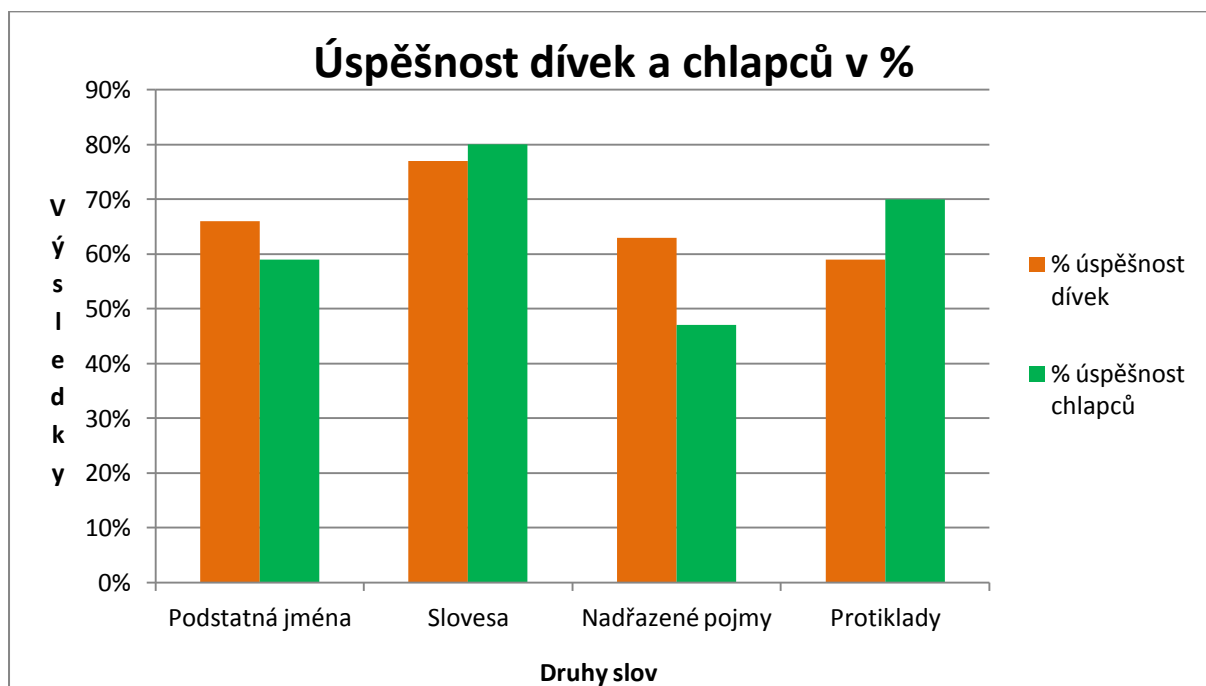


Aby mohlo být zjištěno, zda je lepší slovní zásoba u dívek nebo u chlapců budou ještě porovnány oba testy. Pouze z testu Kurzformen není možné jednoznačně říci, které z pohlaví má větší slovní zásobu.

**Tabulka 7 Porovnání úspěšnosti dívek a chlapců v testu Kurzformen**

Skupina slov	% úspěšnosti dívek	% úspěšnosti chlapců
Podstatná jména	66%	59%
Slovesa	77%	80%
Nadřazené pojmy	63%	47%
Protiklady	59%	70%

**Graf 6 Porovnání úspěšnosti dívek a chlapců v testu Kurzformen**



Děti byly hodnoceny i podle celkové úspěšnosti v testu, tj. kolik slov z uvedených 45 věděly, bez ohledu na druh slov a v jakém časovém limitu. Pouze jedno dítě dosáhlo 100% úspěchu (45 slov). Je o to překvapující, že toto dítě je vedeno v logopedické třídě a má diagnostikovanou vývojovou dysfázii. Dle informací od třídní učitelky, rodiče s dítětem každodenně a intenzivně pracují, včetně spolupráce s odbornými pracovníky. Zde je tedy vidět, že vhodné vedení dítěte může dítěti hodně pomoci a rozvinout jej.

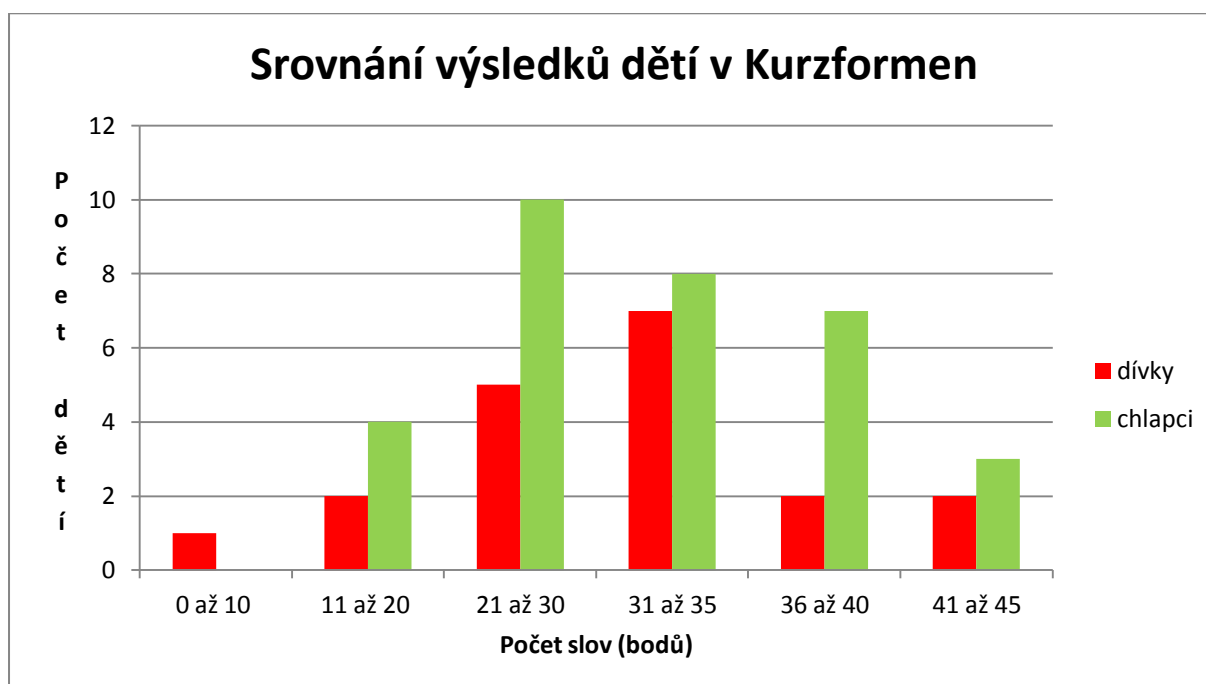
V bodovém ohodnocení mezi 0 až 10 slov bylo pouze jedno dítě, které je z běžné třídy a není vedeno v logopedické péči.

U dětí, kde byl výsledek pod 30 bodů lze již uvažovat o menší slovní zásobě, případně se věnovat intenzivnějšímu rozvoji slovní zásoby. Celkem se jednalo o 22 dětí z toho 8 dívek a 14 chlapců. Zde máme ovšem uveden výsledek z jednoho testu. Pro přesné určení, zda dítě má či nemá malou slovní zásobu, by bylo vhodnější zajistit další zkoušku, šetření, případně zjistit více informací o dítěti (jestli nebylo po nemoci, jak reaguje na setkání s osobou, kterou méně zná, jak komunikuje v rodině, s vrstevníky, jak reaguje na pokyny, atd.). Ale není vhodné dělat závěry ani opačně. I dítě s bohatou slovní zásobou nemusí být zralé na povinnou školní docházku, jelikož školní zralost je nutné posuzovat z mnoha oblastí.

**Tabulka 8 Srovnání výsledků dětí v Kurzformen**

<b>Počet řečených slov – výsledek</b>	<b>Počet dětí celkem</b>	<b>Počet dívek</b>	<b>Počet chlapců</b>
<b>0 až 10 slov</b>	1	1	0
<b>11 až 20 slov</b>	6	2	4
<b>21 až 30 slov</b>	15	5	10
<b>31 až 35 slov</b>	15	7	8
<b>36 až 40 slov</b>	9	2	7
<b>41 až 45 slov</b>	5	2	3

Graf 7 Srovnání výsledků dětí v Kurzformen



Čas měl při testování spíše informační charakter. Test nemá být splněn v určitém časovém limitu. Je zajímavé porovnání, v jakém časovém rozmezí děti test zvládly. Neplatí, že nejrychlejší čas testu znamená i nejlepší odpovědi.

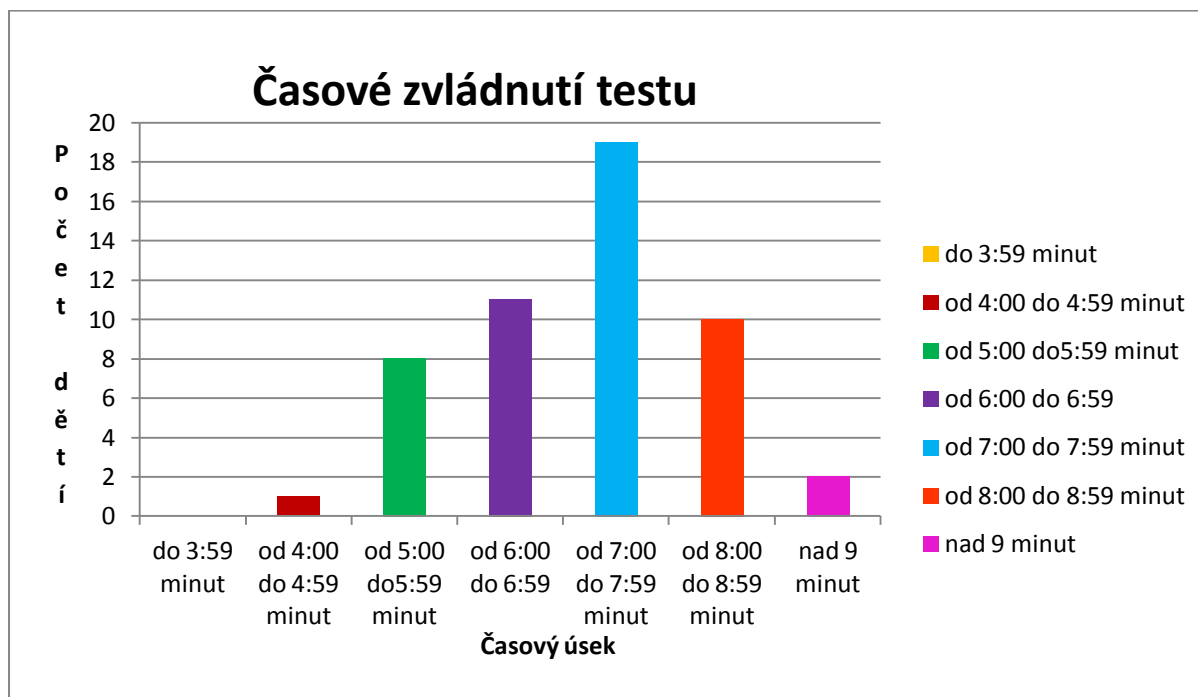
Průměrný čas testu byl 7 minut a 16 vteřin, kdy jedno slova dětem průměrně trvalo 9,3 vteřiny. Nejdelší čas pro zvládnutí testu bylo potřeba 10 minut a 10 vteřin, nejrychlejší 4 minuty 42 vteřin.

Pro lepší přehlednost bylo časové zvládnutí rozděleno na menší časové úseky.

Tabulka 9 Časové zvládnutí testu Kurzformen

Časové zvládnutí testu Kurzformen	Počet dětí
Do 3:59 minut	0 dětí
Od 4:00 do 4:59 minut	1 dítě
Do 5:59 minut	8 dětí
Od 6:00 do 6:59 minut	11 dětí
Od 7:00 do 7:59 minut	19 dětí
Od 8:00 do 8:59 minut	10

Graf 8 Časové zvládnutí testu Kurzformen



Neplatí ovšem závislost, že čím rychlejší čas, tím lepší výsledky. Dítě s nejlepším časem 4 minuty a 42 vteřin dosáhlo sice celkem vysokého skóre (42 bodů). Ovšem dítě, které mělo plný počet bodů (45) splnilo čas za 6 minut a 58 vteřin. Je možné, že zde se jedná i o vliv vývojové dysfázie u dítěte, výbavnost pojmů je pomalejší. Druhý nejrychlejší čas byl 5 minut a 14 vteřin, zde byl celkový počet správných slov 39.

Dítě s nejpomalejším časem 10 minut a 10 vteřin je dítě, u kterého je diagnostikovaný opožděný vývoj řeči a jeho celkový počet bodů byl 19. Druhé dítě, které test plnilo v pomalejším čase, 9 minut a 40 vteřin, mělo počet bodů 20. Tyto děti patřily do skupiny dětí s menší slovní zásobou.

Nelze ovšem říci, že čím je test rychleji splněn, tím je lepší slovní zásoba a naopak, čím je časový výsledek testu delší, tím je menší slovní zásoba. Je možné pozorovat, že děti s delším časovým limitem mohou mít menší slovní zásobu, ale je to spíše doplňující informace. Nejsou uvedeny informace, jak děti si pojmy vybavovaly, z jakého sociálního prostředí děti pocházejí. I výbavnost pojmů je pro školní vzdělávání potřebná, ovšem sledování výbavnosti pojmů nebylo cílem práce.

## 5.4 Kondáš

Stejně jako test Kurzformen i tento test splnilo 51 dětí. Počet slov je 30. Není zde vůbec zastoupena skupina slov protikladů. Další skupiny nejsou již tak rovnoměrně zastoupeny jako v předchozím testu. Jednotlivá slova testu, včetně počtu odpovědí od všech dětí jsou uvedena v příloze. Jako obrázky byly využity obrázky z Velkého logopedického pexesa (seznam zdrojů).

Zde bylo hodnoceno, kolik slov je v oblasti celkem, tedy kolik je možné získat od dané skupiny slov při 100% úspěšnosti a porovnání, kolik testovaná skupina opravdu získala, tedy jaké úspěchy daná skupina má.

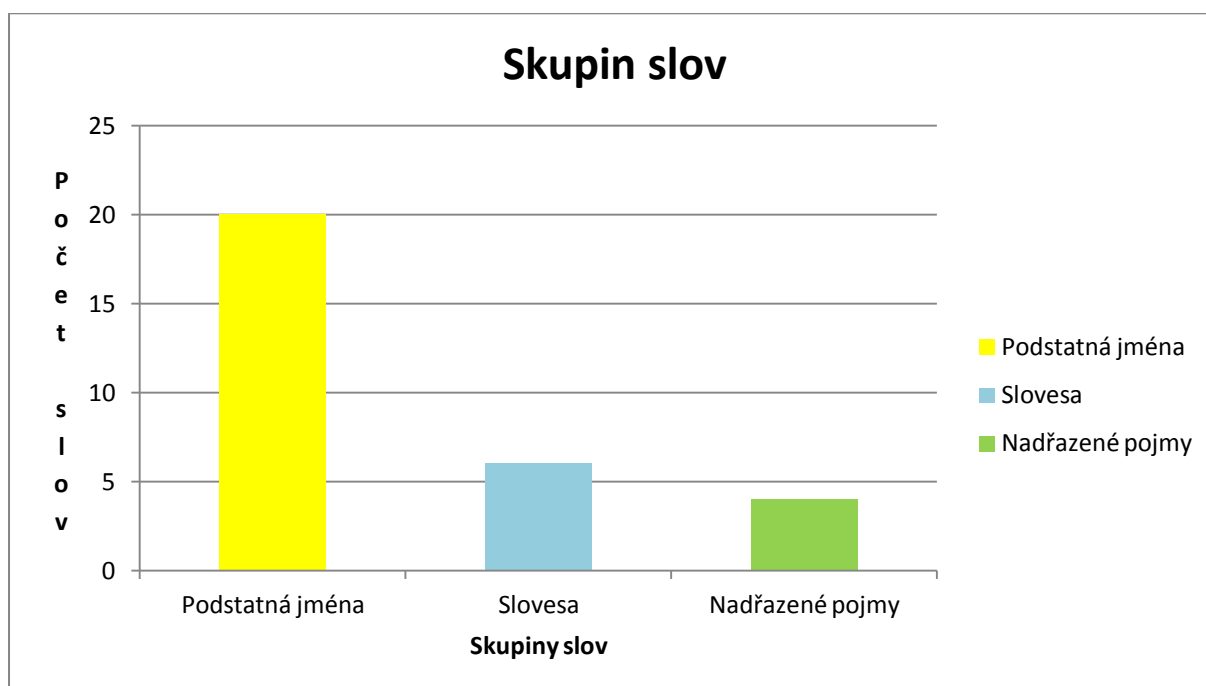
Zde byl největší úspěch v nadřazených pojmech. Zde by se dalo říci, že je výsledek opačný než v předchozím testu. Ovšem jejich celkový výskyt v testu byl malý (pouze 4 obrázky z 30). Můžeme potvrdit pouze to, že není vhodné vycházet z výsledku pouze jednoho testu. V Kondášovi je oblast nadřazených pojmů spíše jen naznačena.

V oblasti sloves i podstatných jmen byla ovšem úspěšnost nad 70 %. Tyto výsledky je možné považovat za velmi dobré. Kondášova zkouška je více zaměřena na oblast podstatných jmen. Jelikož ty jsou zde zastoupeny největší počtem slov. Ostatní slovní druhy, slovesa a nadřazené pojmy nejsou zastoupeny ani 10 slovy (uvedeno v následující tabulce).

**Tabulka 10 Skupina slov Kondáš**

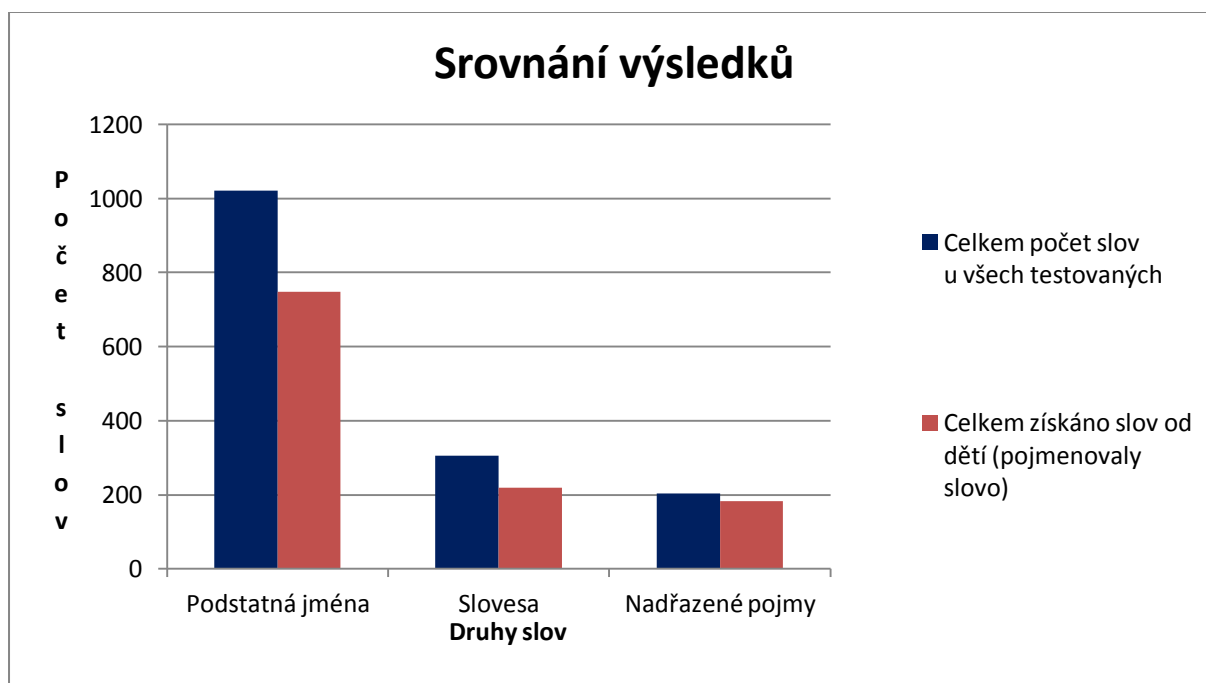
<b>Skupina slov</b>	<b>Počet v testu</b>	<b>Celkem počet slov u všech testovaných</b>	<b>Celkem získáno slov od dětí (pojmenovaly slovo)</b>	<b>% Vyhodnocení úspěšnosti dětí</b>
<b>Podstatná jména</b>	20	1020	747	73%
<b>Slovesa</b>	6	306	219	72%
<b>Nadřazené pojmy</b>	4	204	183	90%

Graf 9 Srovnání skupin slov Kondáš



Graf 10 znázorňuje, kolik bylo možné v jednotlivé oblasti získat a kolik děti získaly celkem. Ukazuje tedy jejich úspěšnost v jednotlivých skupinách slov.

Graf 10 Srovnání výsledků celkem v Kondáš



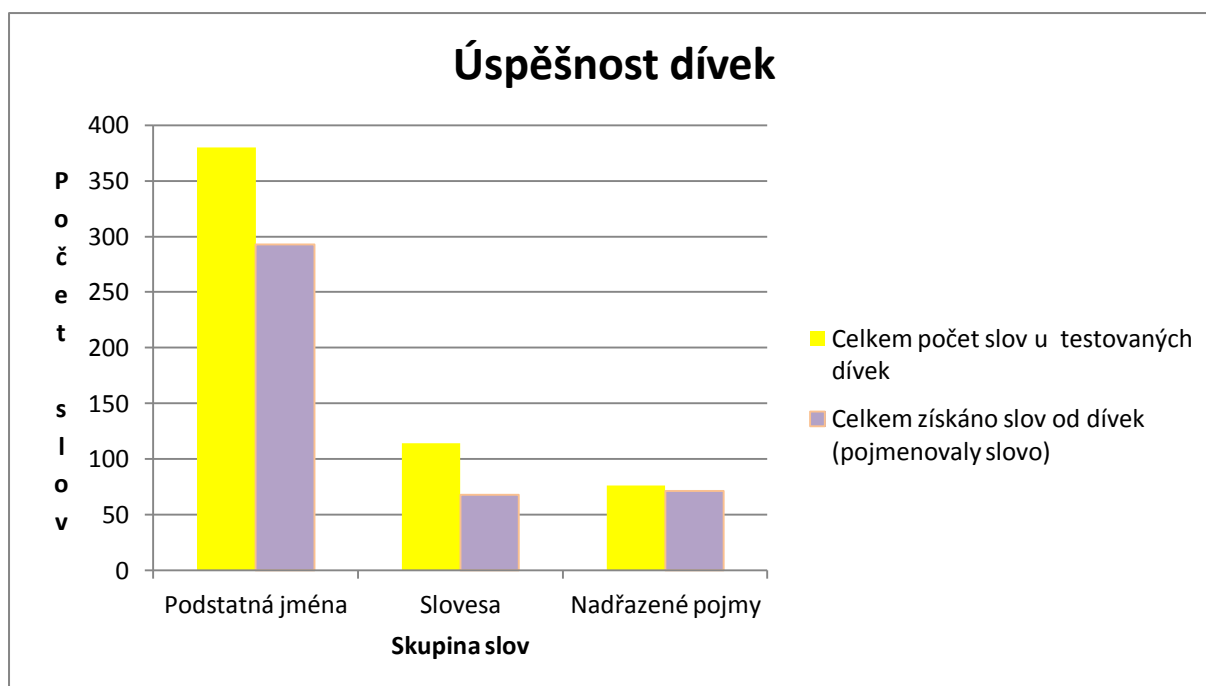
Srovná testu mezi jednotlivými pohlavími. I zde je vidět, že nejmenší obtíže jsou u oblasti nadřazených pojmů, pouze o 5 slov (bodů). Největší rozdíl byl v oblasti sloves a to o 46 slov. U podstatných jmen byl rozdíl o 87 slov.

Dalo by se říci, že v Kondášově testu dělaly dívkám největší obtíže slovesa, kde dosáhly úspěšnosti pouze na 60%, pojmenovaly správně pouze 68 ze 114 možných.

**Tabulka 11** Vyhodnocení odpovědí v testu Kondáš u dívek

Skupina slov	Počet v testu	Celkem počet slov u testovaných dívek	Celkem získáno slov od dívek (pojmenovaly slovo)	% Vyhodnocení úspěšnosti u dívek
Podstatná jména	20	380	293	77%
Slovesa	6	114	68	60%
Nadřazené pojmy	4	76	71	93%

**Graf 11** Úspěšnost dívek v Kondáš



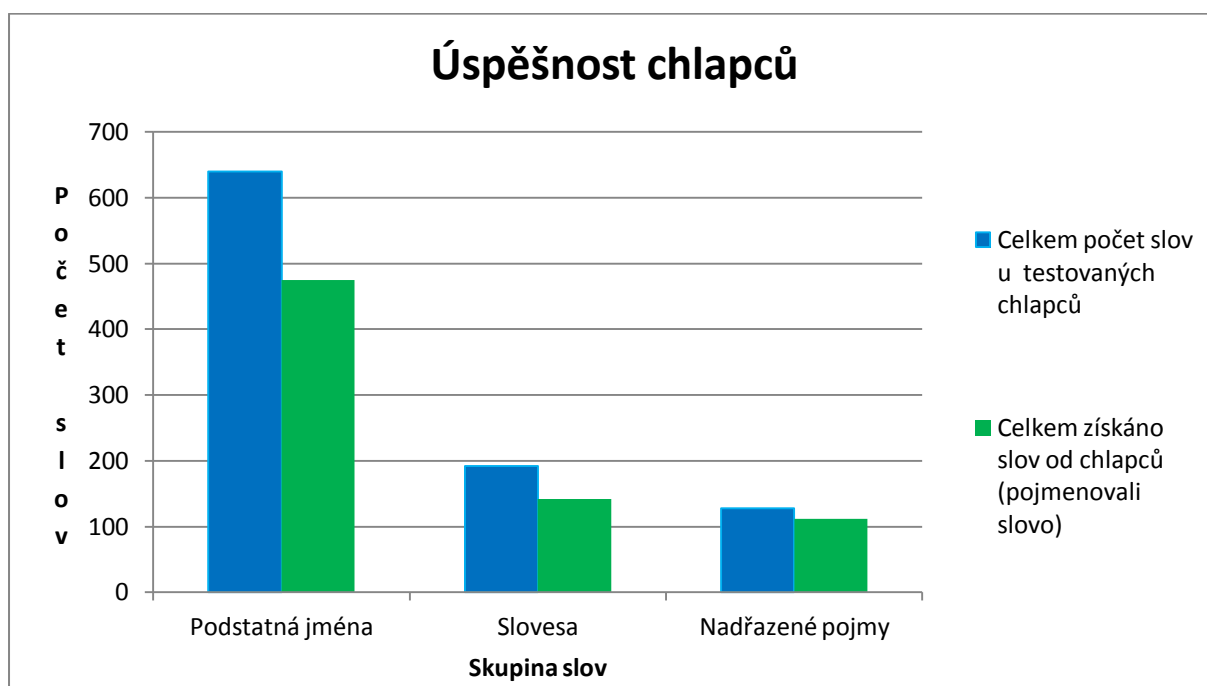
I chlapci měli největší úspěch v oblasti nadřazených pojmů. Z možných 128 bodů (slov) získali 112, rozdíl byl tedy pouze o 16 bodů. Shodných výsledků v % bylo u podstatných jmen i sloves, nelze tedy určit, zda je oblast sloves nebo podstatných jmen pro chlapce jednodušší. U podstatných jmen z možných 640 získali chlapci 475, tedy o 145 slov méně. U sloves byla ztráta před plným počtem bodů 50 slov (bodů).

U všech kategorií byl výsledek velmi dobrý, všechny skupiny slov mají u chlapců úspěšnost nad 70%.

Tabulka 12 Vyhodnocení odpovědí v testu Kondáš u chlapců

Skupina slov	Počet v testu	Celkem počet slov u testovaných chlapců	Celkem získáno slov od chlapců (pojmenovali slovo)	% Vyhodnocení chlapců u úspěšnosti
Podstatná jména	20	640	475	74%
Slovesa	6	192	142	74%
Nadřazené pojmy	4	128	112	88%

Graf 12 Úspěšnost chlapců v Kondáš



U testu Kondáš byla porovnána úspěšnost dívek a chlapců vzájemně. Není možné porovnávat slovní zásobu pouze na základě dosažených odpovědí. Skupiny obou pohlaví nejsou rovnoměrně zastoupeny, převažují chlapci (o 13 chlapců je více než dívek). Nelze jednoznačně říci, která skupina má větší slovní zásobu. Je vhodné porovnat i jejich výsledky v jednotlivých oblastech.

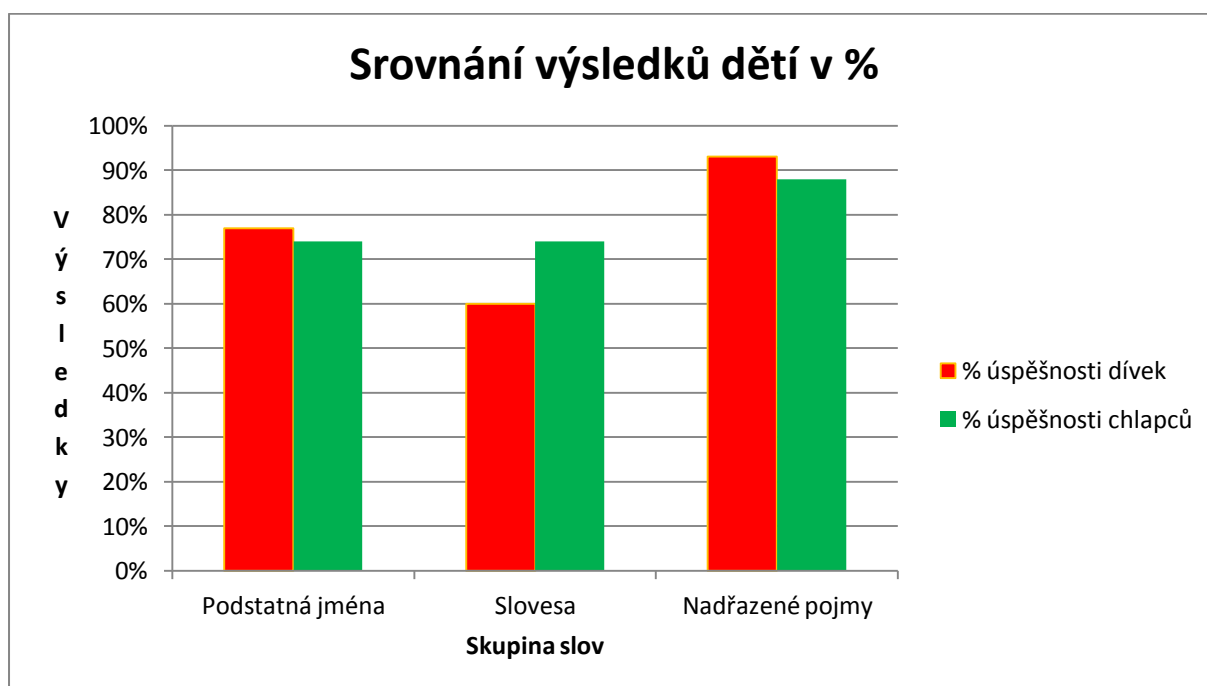
Podle uvedených výsledků je tedy možné říci, že dívky byly v tomto testu úspěšnější v oblasti podstatných jmen a nadřazených pojmů. Naopak chlapci mají větší slovní zásobu v oblasti sloves. Dále bude ještě porovnán výsledek tohoto testu s testem druhým (Kurzformen). Pouze na základě tohoto jednoho výsledku by bylo možné říci, že dívky mají větší slovní zásobu.



**Tabulka 13 Porovnání úspěšnosti dívek a chlapců v testu Kondáš**

Skupina slov	% úspěšnost dívek	% úspěšnost chlapců
Podstatná jména	77 %	74 %
Slovesa	60 %	74%
Nadřazené pojmy	93%	88%

**Graf 13 Porovnání úspěšnosti dívek a chlapců v testu Kondáš**



Dále byl hodnocen i celkový výsledek testu. Tedy kolik bodů (slov) dítě v testu získalo a to bez ohledu na úspěšnost jednotlivých druhů slov a bez ohledu na časový limit splnění.

Žádné z 51 dětí nedosáhlo 100% úspěchu, tedy žádné dítě nepojmenovalo správně všechny položky. Celkem 12 dětí ovšem mělo velmi dobrý výsledek, tedy mezi 26 až 30 body (maximum). V této skupině byly dvě děti, které mají diagnostikovanou logopedickou vadu (vývojová dysfázie). Opět se jedná o dvě děti, kde je vidět intenzivní spolupráce mezi rodinou a odbornými pracovníky (potvrzeno i od třídní učitelky dětí). Lepší výsledky dosahovali chlapci.

Jako přijatelné výsledky lze hodnotit počet slov 21 až 25. Tohoto výsledku dosáhla největší skupina ze vzorku, celkem 27 dětí, z toho 10 dívek a 17 chlapců. Podle původního hodnocení testu jsou všechny výsledky pod 20 bodů hodnoceny jako špatné, jako oslabení jsou uvedeny výsledky mezi 21 až 23 body.

Pod 10 slov byl výsledek pouze u 2 dětí, shodně zastoupeny dívky a chlapci. Dívka z běžné třídy a chlapec, který má symptomatickou vadu.

Výsledky nemůžeme brát jednotlivě. Pro objektivní zhodnocení testu nám chybí více informací o dítěti, které mohou výsledek jeho testu zkreslit (po onemocnění, reakce na cizí osobu, celkové projevy dítěte).

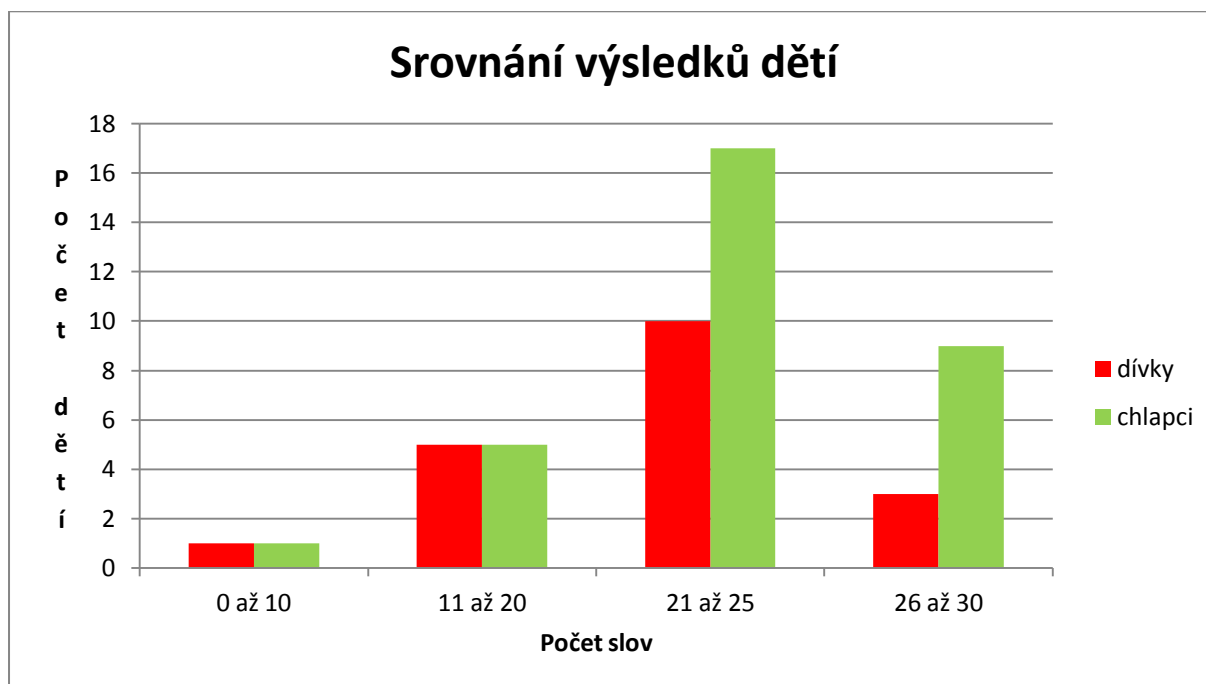
Kondáš může být i součástí testů na školní zralost. Řečový rozvoj (slovní zásoba) je pouze jedna z mnoho složek, které tvoří školní zralost dítěte. Není tedy hned nutné dělat závěry, zda dítě je či není školně zralé. Dítě s chudší slovní zásobou může být na školu zralé ve všech dalších oblastech a naopak. Dítě s bohatou slovní zásobou může být nezralé v dalších oblastech. Je tedy k závěru nutné využít dalších zkoušek a testů na školní zralost.

**Tabulka 14 Srovnání výsledků dětí Kondáš**

Úspěšnost v %	Počet dětí
<b>0-25%</b>	0 dětí
<b>26-50%</b>	3 děti
<b>51-75%</b>	16 dětí
<b>76-100%</b>	32 dětí

Počet řečených slov - výsledek	Počet dětí celkem	Počet dívek	Počet chlapců
<b>0 až 10 slov</b>	2	1	1
<b>11 až 20 slov</b>	10	5	5
<b>21 až 25 slov</b>	27	10	17
<b>26 až 30 slov</b>	12	3	9

Graf 14 Srovnání výsledků dětí v testu Kondáš



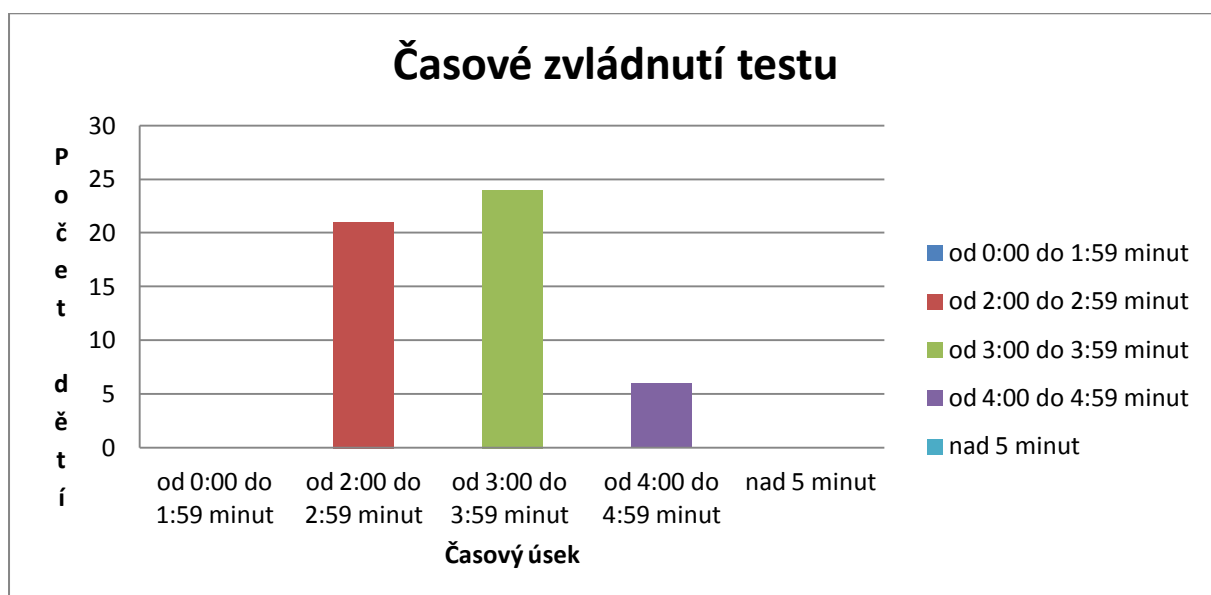
Čas neměl při testování důležitou roli. Byl pouze informační. Není dán žádný časový limit, za který má dítě odpovědět. Čas byl měřen pouze pro porovnání, v jakém časovém intervalu děti čas plnily. Nejrychlejší čas neznamenal ovšem nejlepší výsledek testu. Průměrný čas, za který děti test zvládly (bez ohledu na výsledek) je 3 minuty a 11 vteřin, kdy na jedno slovo trvalo 6,3 vteřiny.

Pro lepší přehlednost bylo časové zvládnutí testu rozděleno na menší časové úseky.

Tabulka 15 Časové zvládnutí testu Kondáš

Časové zvládnutí testu	Počet dětí
Od 0:00 do 1:59 minut	0 dětí
Od 2.00 do 2:59 minut	21 dětí
Od 3:00 do 3: 59 minut	24 dětí
Od 4:00do 4: 59 minut	6 dětí
Nad 5:00 minut	0 dětí

Graf 75 Časové zvládnutí testu Kondáš



Dítě s nejlepším (nejrychlejším časem 2 minuty 10 vteřin) má velmi dobrý výsledek (28 slov správně). Druhý nejlepší časový limit (2 minuty 26 vteřin) má výsledek 25 slov. Dítě s nejlepším výsledkem (počtem slov) má časový limit pod průměrem (3 minuty, 44 vteřin), je pravda, že toto dítě má diagnostikovanou vývojovou dysfázii, kde může být horší výbavnost pojmů).

Ovšem ani přes tyto výsledky není možné říci, že čím rychlejší čas, tím lepší výsledek. I zde jsou rozdíly mezi časem a počtem získaných bodů.

## 5.5 Porovnání testů

Jak již bylo uvedeno, oba testy jsou zaměřeny na zjišťování slovní zásoby (nebo alespoň jejich část, která byla použita). Nebylo možné porovnat oba testy ve všech oblastech, jelikož test Kondáš neobsahuje všechny oblasti slov jako Kurzformen. Z tohoto důvodu jsou testy porovnány jen v oblasti podstatných jmen, sloves a nadřazených pojmů (mimo první srovnání). Oblast protikladů tedy nebyla v dalším porovnání obou testů uvedena.

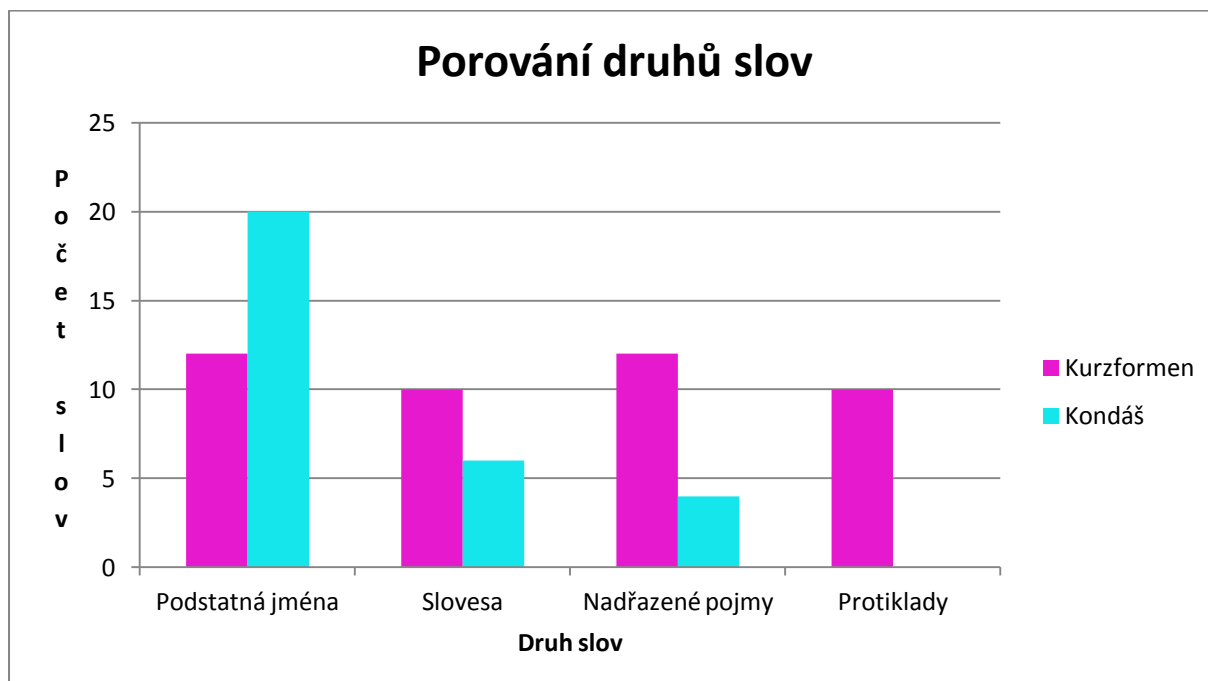
Mezi jednotlivými testy jsou rozdíly v počtu jednotlivých druhů slov a následně i rozložení počtu slov z jednotlivého druhu.

Tabulka 16 Počty skupin slov

Druh slov	Podstatná jména	Slovesa	Nadřazené pojmy	Protiklady
Kurzformen	12	10	12	10

<b>Kondáš</b>	20	6	4	0
---------------	----	---	---	---

Graf 16 Počty skupin slov

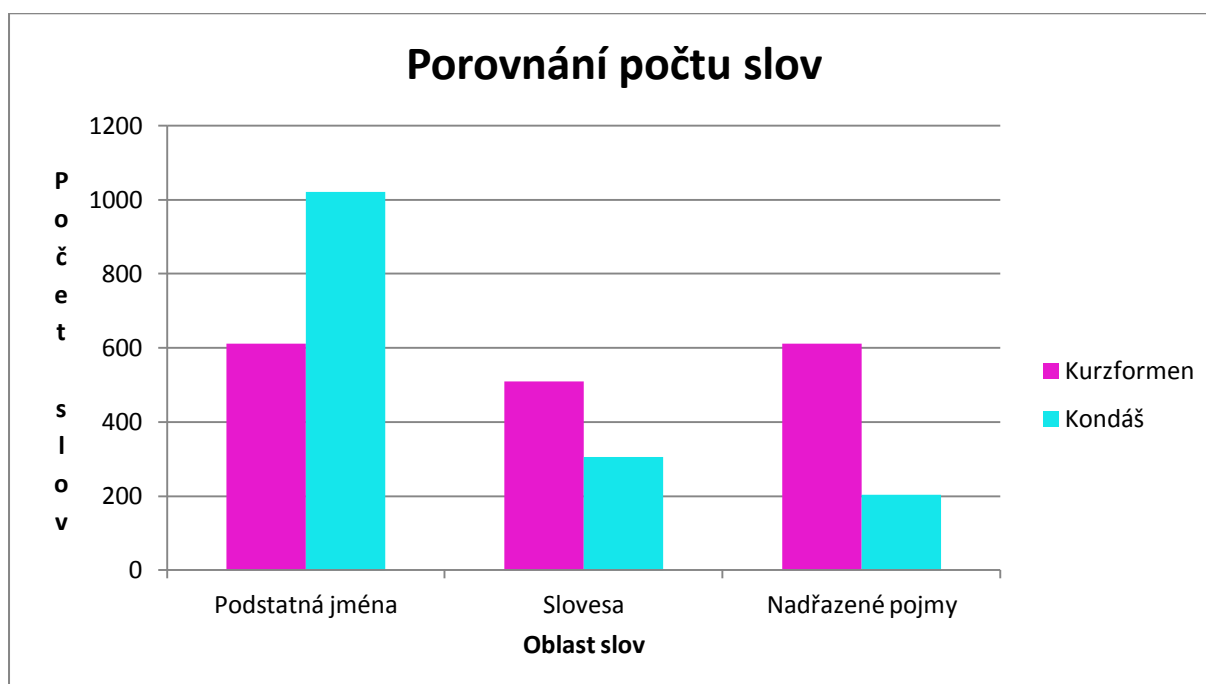


Druhy slov jsou v testu Kurzformen rovnoměrněji zastoupeny. V testu Kondáš jsou mezi testy značné rozdíly. Proto je uvedeno i porovnání počtů slov, které by bylo možné získat, při 100% úspěšnosti u všech testovaných.

Tabulka 17 Porovnání počtů slov

	<b>Podstatná jména</b>	<b>Slovesa</b>	<b>Nadřazené pojmy</b>
<b>Kurzformen</b>	612	510	612
<b>Kondáš</b>	1020	306	204

Graf 17 Porovnání počtů slov



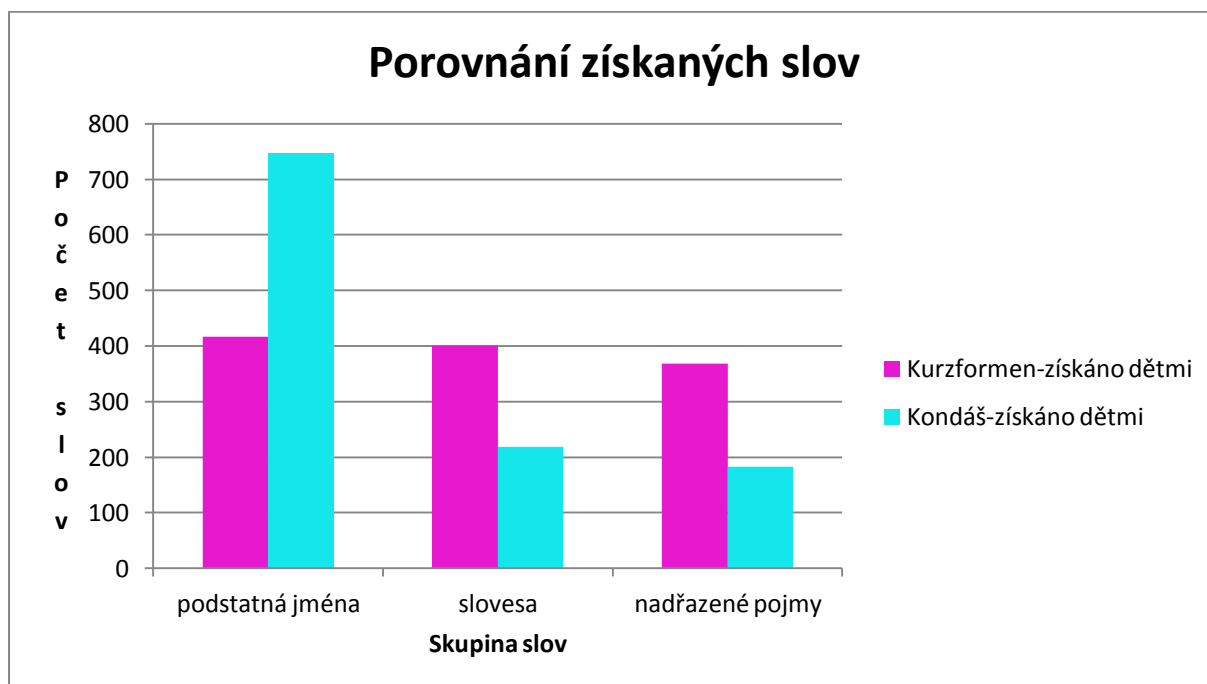
U testu Kondáš převažuje oblast podstatných jmen a to o 408 získaných slov (tedy 8 podstatných slov na jeden test). V ostatních oblastech převažují slova z testu Kurzformen, slovesa o 204 (tedy o 4 slovesa na jeden test) a o 408 více (tedy o 8 protikladů více na jeden test). Z těchto výsledků je tedy viditelné, že mezi jednotlivými slovy jsou poměrně značné rozdíly.

Dále bylo zjišťováno, jestli mezi jednotlivými testy byl u testovaných oblastí slov zásadní rozdíl. Tedy, kolik slov získaly děti v jednotlivých testech v daných oblastech.

Tabulka 18 Porovnání získaných slov

Oblast slov	Kurzformen – získáno dětmi	Kondáš – získáno dětmi
Podstatná jména	417	747
Slovesa	401	219
Nadřazené pojmy	368	183

Graf 18 Porovnání získaných slov

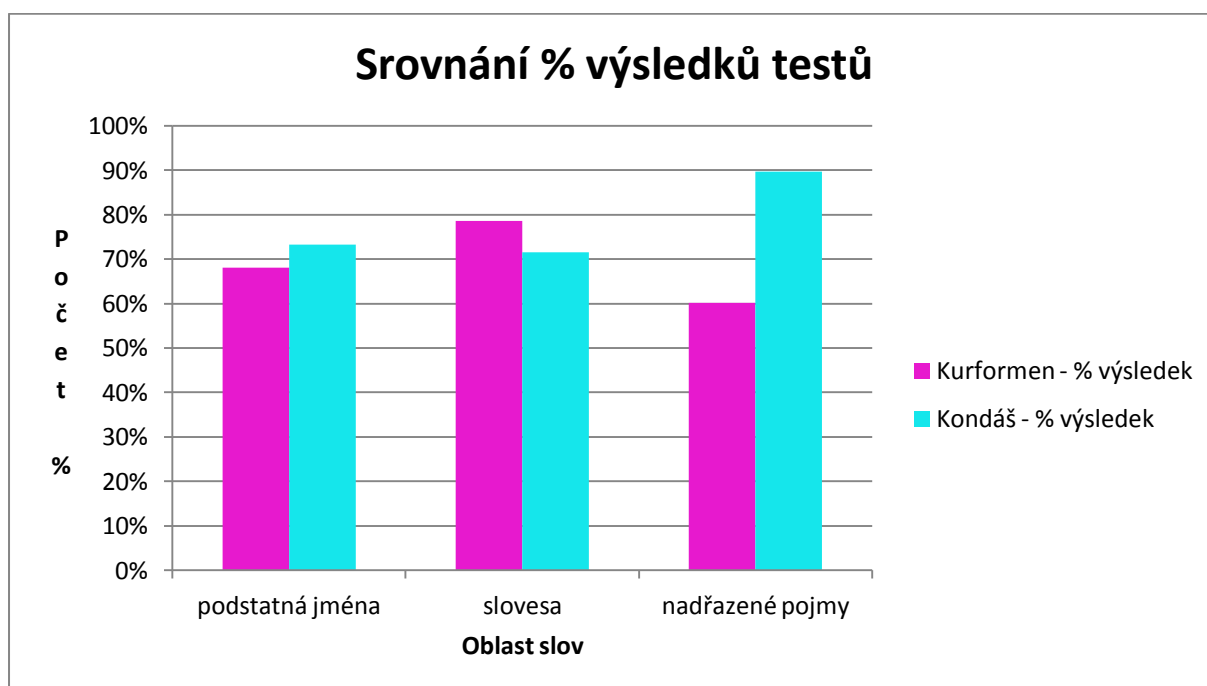


V těchto porovnáních vychází, že v oblasti podstatných jmen vychází Kondáš jako pro děti lépe splnitelnější, podstatná jména děti více znají. U oblasti sloves a nadřazených pojmů je pro děti lepší test Kurzformen. Toto porovnání není ovšem objektivní, jelikož oba testy mají rozdílný počet slov a pouhé výsledky v počtech slov jsou proto nepřesné. Z tohoto důvodu, bylo vytvořeno i hodnocení v procentech, které dokazuje jednotlivé výsledky ve zvolených oblastech.

**Tabulka 19 Srovnání % výsledků testů**

Oblast slov	Kurzformen - % výsledek	Kondáš - % výsledek
Podstatná jména	68%	73%
Slovesa	79%	72%
Nadřazené pojmy	60%	90%

**Graf 19 Srovnání % výsledků testů**



V porovnání % výsledků je již objektivněji vidět, jakých výsledků děti dosahovaly. I zde jsou mezi jednotlivými oblastmi určité rozdíly. Ovšem například v oblasti podstatných jmen jsou rozdíly mnohem menší, rozdíl je pouze 5%. Oblast sloves je rozdílná o 7%, kdy lepší výsledky dosahují děti v testu Kurzformen. Největší rozdíly jsou v nadřazených pojmech, kde je výsledný rozdíl mezi výsledky 30%, kdy lepší výsledky jsou v testu Kondáš. Ovšem i zde je nutné i uvědomit, že oblast nadřazených pojmů byla v testu Kondáš velmi málo zastoupena.

Dále bylo porovnání, jak jednotlivá pohlaví měla výsledky v jednotlivých oblastech mezi testy. Většinou výsledky jsou obdobné jako celkové výsledky testů.

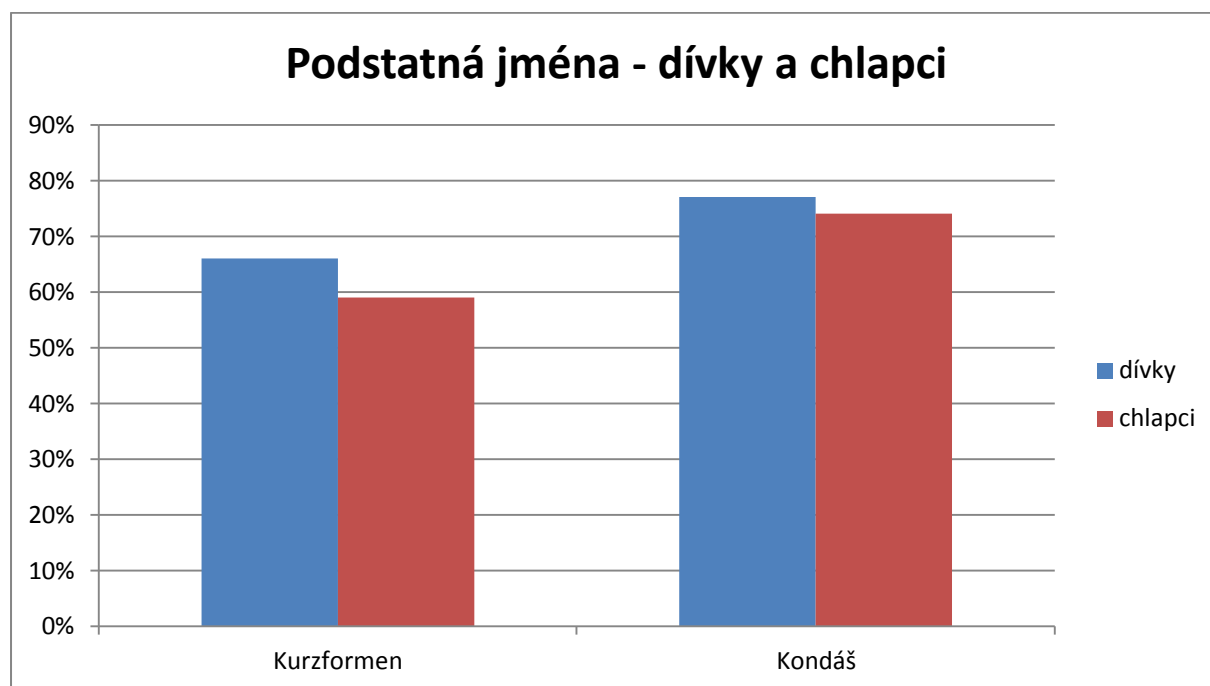
Podstatná jména v obou testech zvládly lépe dívky. Rozdíly nejsou příliš velké, jak je uvedeno v následující tabulce a grafu.



**Tabulka 20 Porovnání podstatných jmen mezi testy dle pohlaví**

	<b>Kurzformen</b>	<b>Kondáš</b>
<b>Dívky</b>	66%	77%
<b>Chlapci</b>	59%	74%

**Graf 20 Porovnání podstatných jmen mezi testy dle pohlaví**



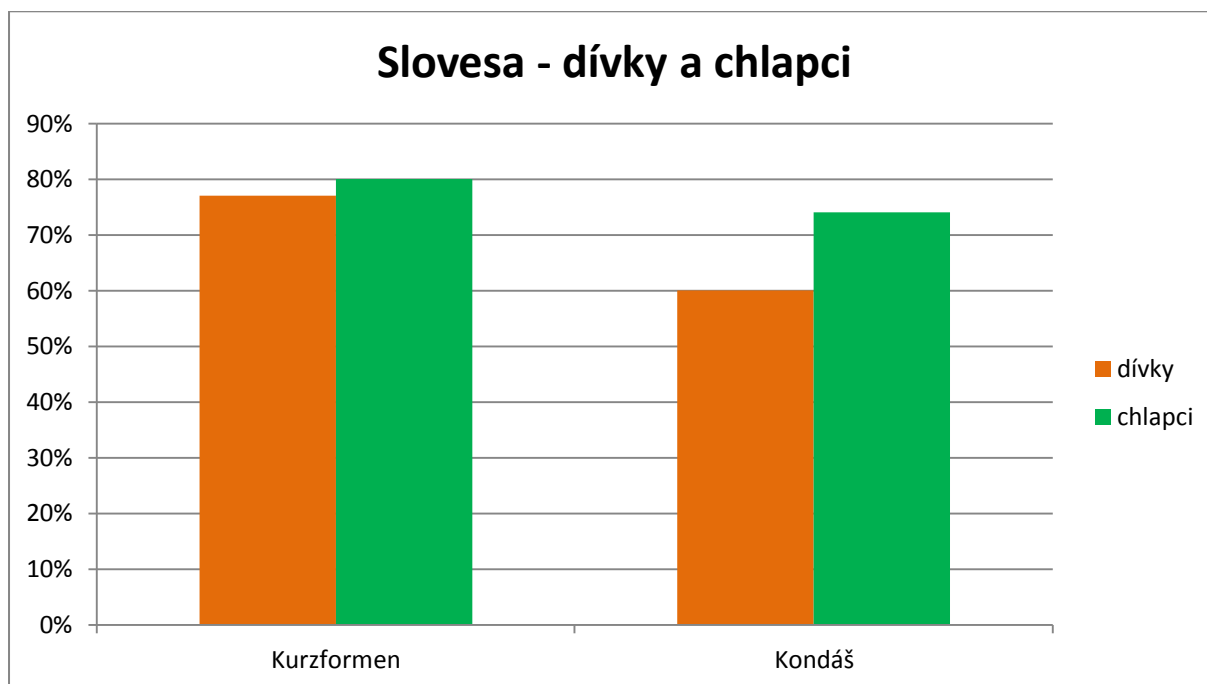
V oblasti sloves mají naopak lepší výsledky chlapci. I zde je rozdíl poměrně malý, nedosahuje ani 15%.

Slovesa i podstatná jména mají tedy poměrně vyrovnané výsledky, pouze je rozdíl v pohlaví.

**Tabulka 21 Porovnání sloves mezi testy dle pohlaví**

	<b>Kurzformen</b>	<b>Kondáš</b>
<b>Dívky</b>	77%	60%
<b>Chlapci</b>	80%	74%

**Graf 21 Porovnání sloves mezi testy dle pohlaví**

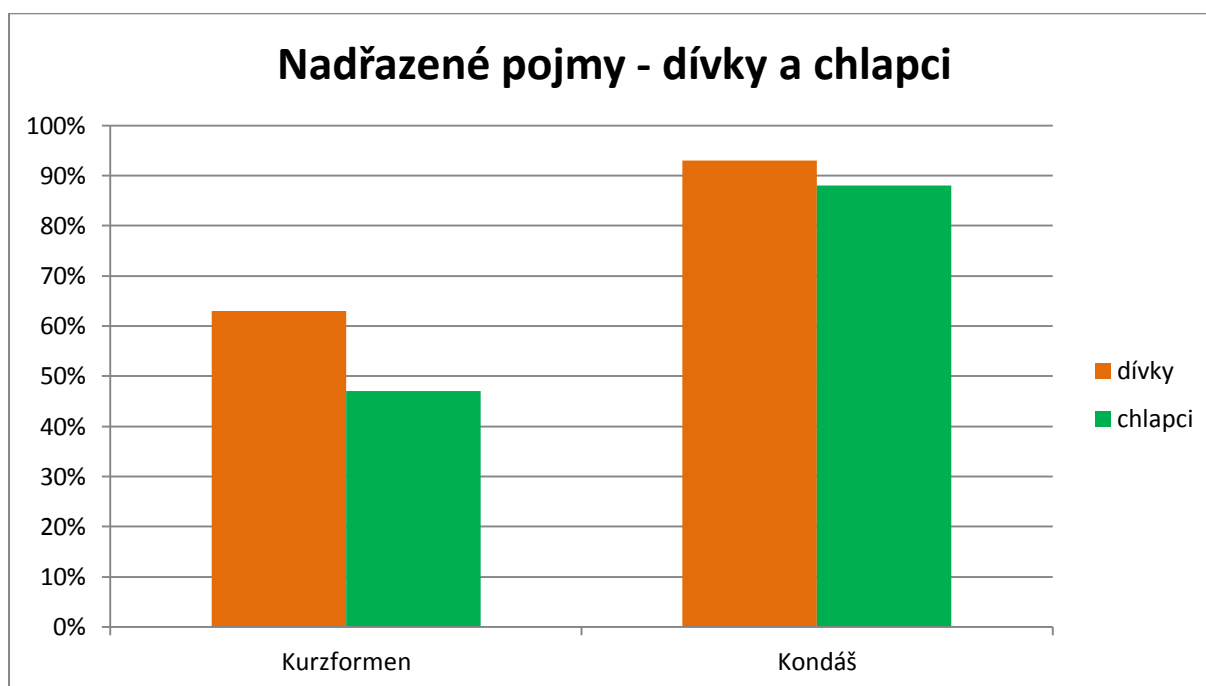


V oblasti nadřazených pojmů dosahují dívky lepších výsledků. I zde nejsou rozdíly extrémně velké, ale ze všech tří porovnávaných oblastí jsou největší, mezi dívkami a chlapci je rozdíl u testu Kurzformen o 16%.

**Tabulka 22 Porovnání nadřazených pojmů dle pohlaví**

	Kurzformen	Kondáš
<b>Dívky</b>	63%	93%
<b>Chlapci</b>	47%	88%

**Graf 22 Porovnání nadřazených pojmů dle pohlaví**



Pro testování byly vybrány dvě skupiny dětí z různě velkých měst. Obě skupiny plnily oba testy. Došlo k porovnání, jak obě skupiny v testech dopadly, tedy jakých výsledků mohly dosáhnout a kolik bodů (slov) děti věděly.

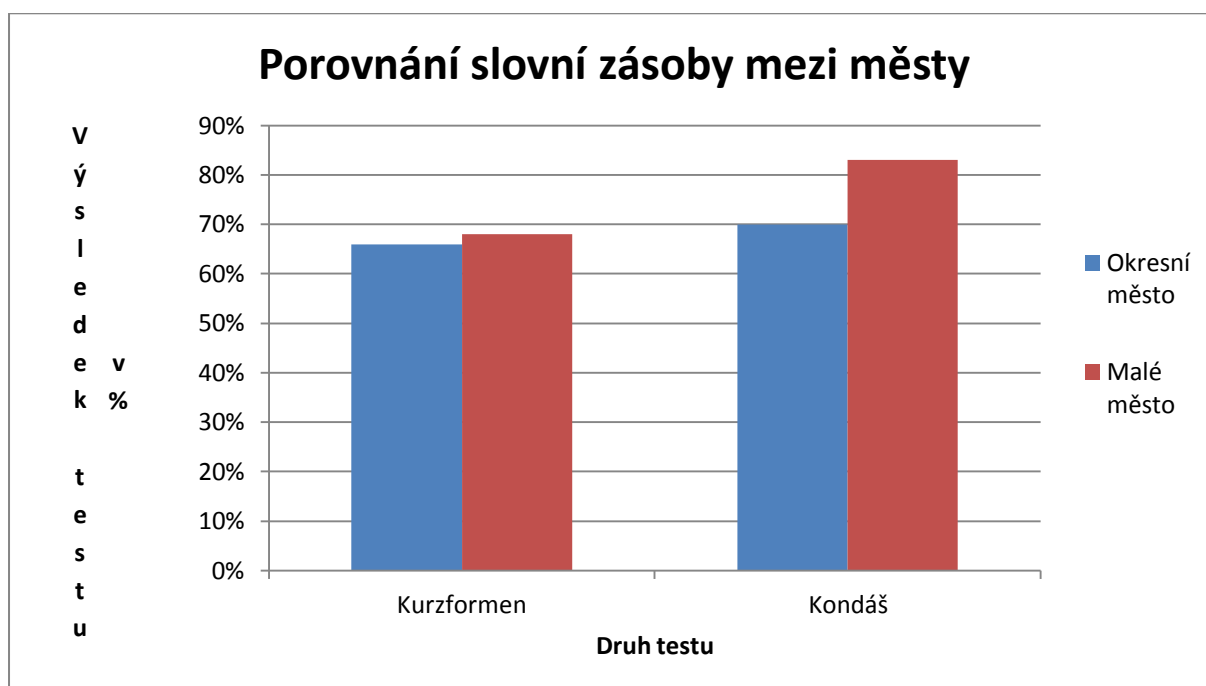
U testu Kurzformen jsou výsledky u obou skupin velmi podobný, rozdíl je pouze ve 2%. Dá se tedy říci, že zde není mezi skupiny téměř žádný rozdíl.

U testu Kondáš jsou výsledky více rozdílné. Mezi skupinami je rozdíl 13% a úspěšnější byla skupina z menšího města.

**Tabulka 23 Porovnání výsledků % testů mezi městy**

	Kurzformen	Kondáš
<b>Okresní město</b>	66%	70%
<b>Malé město</b>	68%	83%

Graf 23 Porovnání výsledků % testů mezi městy

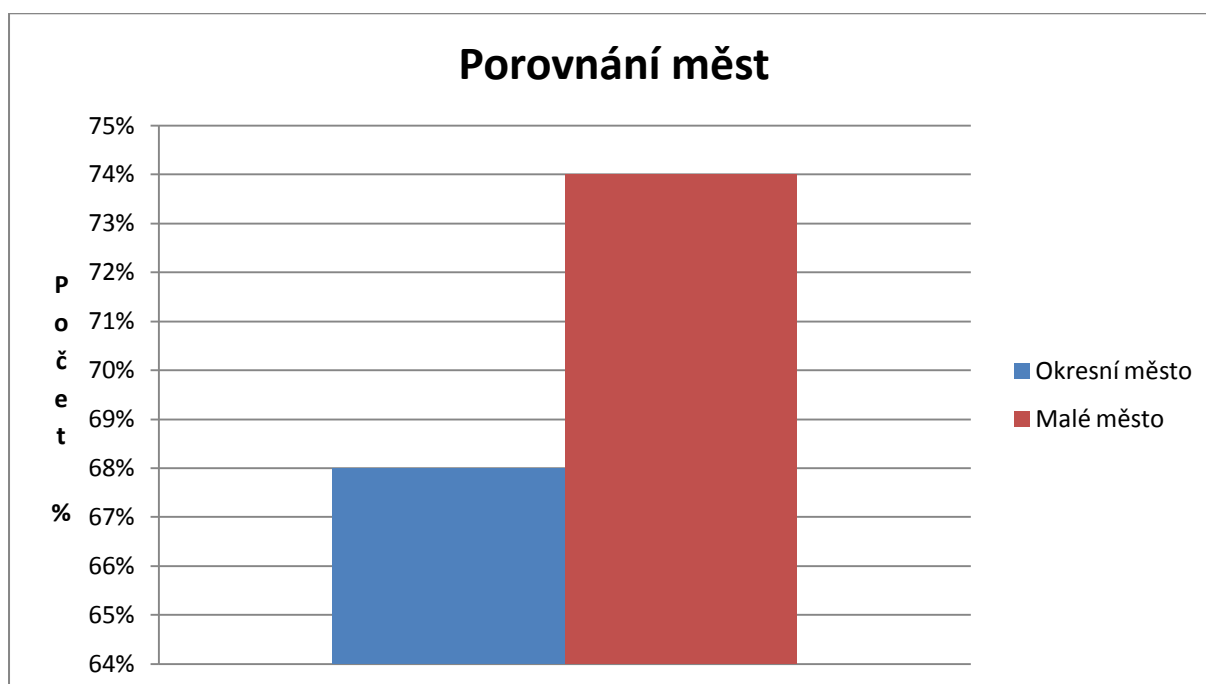


Celková úspěšnost obou skupin, tedy kolik slov mohla každá skupina získat a kolik jich ve skutečnosti opravdu získala. Jednalo se tedy o výsledky z obou testů dohromady. Zde lepších výsledků dosáhla skupina z menšího města a to pouze o 6%. Tento výsledek je navíc i lehce zkreslený, jelikož skupina z okresního města je započítána včetně dětí s vadami řeči. Skupina dětí s vadami řeči dosahovala natolik rozdílných výsledků (i z důvodu různých logopedických vad), že byla pro porovnání mezi městy ponechána (jednalo se o 6 dětí).

Tabulka 24 Celkové výsledky testů mezi městy

	<b>Celkem možno získat (oba testy)</b>	<b>Celkem získáno od dětí (oba testy)</b>	<b>% vyhodnocení získaného</b>
<b>Okresní město</b>	2325	1576	68%
<b>Malé město</b>	1500	1108	74%

Graf 24 Celkové výsledky testů mezi městy



Všechny děti, se kterými byly testy prováděny, navštěvovaly mateřskou školu. Bylo by zajímavé i porovnání dětí ve stejné věkové skupině dětí, které předškolní zařízení (mateřskou školu) nenavštěvují, tato skupina není ovšem nikde evidována a není možné zjistit jejich stavy. Proto nebylo možné toto porovnání získat. Pokud dítě mělo nízké výsledky v jednom testu, často mělo nižší výsledky v testu druhém. Jednalo se o děti, které většinou žádaly o odklad školní docházky.

## 5.6 Vyhodnocení cílů projektu

Nevýhodou obou testů je, že testují pouze část slovní zásoby, tedy pouze některé oblasti. Nebylo možné tedy porovnat slovní zásobu ve všech oblastech. Oba testy ovšem mají podstatná jména, slovesa, která by u dětí předškolního věku měla určitě být.

K cíli projektu byly vytvořeny hypotézy, jejich hodnocení je následující:

H 1) Existují rozdíly mezi dívkami a chlapci ve výkonu slovní zásoby.

Toto testování probíhalo ve všech oblastech. U testu Kurzformen měly dívky lepší slovní zásobu v oblasti podstatných jmen a nadřazených pojmů. Chlapci měli lepší slovní zásobu v oblasti sloves a protikladech. Podle tohoto testu tedy nebylo možné určit, zda jsou rozdíly ve výkonu slovní zásoby mezi dívkami a chlapci.

V testu Kondáš měli dívky lepší slovní zásobu v oblasti podstatných jmen a protikladů. Pouze u sloves byl lepší výsledek u chlapců.

Chlapci mají lepší slovní zásobu v oblasti sloves, dívky mají lepší slovní zásobu v oblasti podstatných jmen a protikladů.

V celkovém hodnocení je tedy možné stanovit, že dívky mají celkově lepší slovní zásobu než chlapci.

H 2) Není rozdíl mezi slovní zásobou u dětí z různě velkých obcí.

Rozdílnost mezi různě velkými obcemi byla, ovšem pouze minimální. Nebyly velké propady v celkovém hodnocení slovní zásoby. Velikost obcí byla rozdílná o necelých 30 000 obyvatel. Pro porovnání byly vybrány MŠ, kde děti bydlí v rozdílných podmínkách (panelové sídliště a vilová čtvrť). Zde bylo tedy možné alespoň částečně porovnat tedy různé prostředí, ze kterého děti pocházely. Žádné velké rozdíly mezi dětmi s rozdílným bydlištěm nebyly.

H 3) Je rozdílná slovní zásoba mezi jednotlivými druhy slov.

Slovní zásoba mezi jednotlivými druhy slov je rozdílná. Ačkoliv by se mohlo zdát, že největší rozdíly jsou v protikladech, nelze to jednoznačně říci. Navíc protiklady hodnotí pouze jeden test (Kurzformen). Ovšem v testu Kurzformen byl největší rozdíl v oblasti nadřazených pojmů. V testu Kondáš byl největší rozdíl v podstatných jménech. Tento výsledek může být způsoben i zastaralostí testu, kdy některá podstatná jména již nemusí být pro děti již aktuální. Podstatná jména v testu Kurzformen jsou možná dětem bližší, více užívána, jelikož se jedná o modernější test. Je proto možné říci, že děti nemají problémy se slovní zásobou sloves, velmi dobře zvládají pojmenovat činnosti. Test Kurzformen poskytuje více slov z různých oblastí. Proto je u něj možné říci, že se lépe hodí pro zjišťování rozdílů mezi jednotlivými druhy slov.

## 6 ZÁVĚR

Slovní zásoba je oblast komunikačních schopností, které je nutné věnovat ve vývoji řeči také pozornost. Ačkoliv šetření u dětí ukázalo, že slovní zásoba je na poměrně dobré úrovni, objevují se i zde i rozdílné výsledky. Šetření testovalo slovní zásobu jen v některých oblastech.

Pozornost v rozvoji slovní je nutné věnovat se nejen v rodině s dítětem, ale i dále v předškolním i základním i dalším vzdělávání. Slovní zásoba je oblastí, která by měla být rozvíjena po celý život jedince bez ohledu na jeho věku.

V dnešní technické době jsou děti často pouze příjemci informací a často i nových pojmů, které se ne vždy naučí používat. Moderní technické vymoženosti (interaktivní tabule, počítačové programy, tablety), které často nenutí děti ke komunikaci, ale pouze pasivně na dítě mluví, a to plní určité úkoly, tedy možnost vyzkoušet alespoň pasivní slovní zásobu (tedy pochopení řeči). Aktivní slovní zásoba je velmi důležitá nejen pro komunikaci ale i pro získávání vlastních poznatků, nových informací.

Více jak polovina dětí měla poměrně dobré výsledky v jejich slovní zásobě. Dalo by se říci, že slovní zásoba předškolních dětí může být hodnocena kladně. Učitelky v mateřských školách se rozvoji slovní zásoby věnují a podporují komunikaci dětí.

## 7 POUŽITÉ ZDROJE

- ALLEN, K.,E. aj. 2005. *Přehled vývoje dítěte od prenatálního období do 8 let*. 2. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7367-055-0.
- BEDNÁŘOVÁ, J. aj., 2007 *Diagnostika dítěte předškolního věku: Co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. 1. vyd. Brno: Computer Press. ISBN 978-80-251-1829-0.
- ČERNÝ, J., 1996. *Dějiny lingvistiky*. 1. vyd. Olomouc: Votobie. ISBN 80-85885-96-4.
- ČERNÝ, J., 1998. *Úvod do studia jazyka*. 1. vyd. Olomouc: Rubico. ISBN 80-85839-24-5.
- ČERNÝ, J., 2005. *Malé dějiny lingvistiky*. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7178-908-9.
- DAVIDO, R., 2001. *Kresba jako nástroj poznání dítěte*. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7178-449-4.
- EICHLEROVÁ, I., HAVLÍČKOVÁ, J. 2011. *Velké logopedické pexeso 1*. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0022-2.
- EICHLEROVÁ, I., HAVLÍČKOVÁ, J. 2011. *Velké logopedické pexeso 2*. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0023-9.
- EICHLEROVÁ, I., HAVLÍČKOVÁ, J. 2011. *Velké logopedické pexeso 3*. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0024-6.
- FONTANA, D., 2010. *Psychologie ve školní praxi*. 3. vyd. Praha:Portál. ISBN 978-80-7367-725-1.
- GAVORA, P. 2001. Diagnostikovanie a hodnotenie žiaky vo vyučovaní. In: KOLLÁRIKOVÁ, Z., aj. *Předškolní a primární pedagogika*. 1. vyd. Praha: Portál, s.233-256. ISBN 80-7178-585-7.
- HÁLA, B., SOVÁK, M., 1962. *Hlas - řeč – sluch: základy fonetiky a logopedie*. 4. přepr. a dopl. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství.
- HAUSER, P., 1986. *Nauka o slovní zásobě*. 2. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství.
- HOUSER, P., 2002. *Hry se slovy a jazykem*. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7178-699-3.
- CHRÁSKA, M., 2007. *Metody pedagogického výzkumu: Základy kvantitativního výzkumu*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing. ISBN 978-80-247-1369-4.
- KLENKOVÁ, J., 2006. *Logopedie*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing. ISBN 80-247-1110-9.



- KUTÁLKOVÁ, D., 2005a. *Logopedická prevence, Průvodce vývojem lidské řeči*. 4. vyd. ISBN 80-7367-056-9.
- KUTÁLKOVÁ, D., 2005b. *Vývoj dětské řeči krok za krokem*. 1. vyd. ISBN 80-247-1026-9.
- LECHTA, V. 2008. *Symptomatické poruchy řeči u dětí*. 2. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-433-5.
- LECHTA, V., aj., 2003. *Diagnostika narušené komunikační schopnosti*. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7178-801-5.
- MATĚJČEK, Z., 1991. *Praxe dětského psychologického poradenství*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství. ISBN 80-04-24526-9.
- MERTIN, V. aj., 2003. *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7178-799-X.
- MERTIN, V., 1995. *Individuální vzdělávací program: pro zdravotně postižené žáky*. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7178-033-4.
- MICHEL, G., F., MOORE, C., L., 1999. *Psychobiologie: biologické základy vývoje*. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7178-116-9.
- NOVOSAD, V., 2000. *Základy speciálního poradenství: struktura a formy poradenské pomoci lidem se zdravotním nebo sociálním znevýhodněním*. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7178-197-5.
- OHNESORG, K., 1991. *Naše dítě se učí mluvit*. 3. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství. ISBN 80-0425233-8.
- PIPEKOVÁ, J., aj., 2006. *Kapitoly se speciální pedagogiky*. 2. roz. a přepr. vyd. Brno: Paido. ISBN 80-7315-120-0.
- PRŮCHA, J., 2011. *Dětská řeč a komunikace: Poznatky vývojové psycholingvistiky*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing. ISBN 978-80-247-3181-0.
- PŘÍHODA, V., 1977. *Ontogeneze lidské psychiky I: Vývoj člověka do patnácti let*. 4. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství.
- PŘINOSILOVÁ, D. 2007. *Diagnostika ve speciální pedagogice: Texty k distančnímu vzdělávání*. 2. vyd. Brno: Paido. ISBN 978-80-7315-157-7.
- RÁDLOVÁ, E., aj. 2004. *Speciální pedagogická diagnostika*. Ostrava: Montanex. ISBN 80-7225-114-7.

SOMMEROVÁ, E. *Diagnostika dítěte předškolního věku*. Liberec 2011. Bakalářská práce. Technická univerzita v Liberci. Fakulta přírodovědně-humanitní a pedagogická. Vedoucí práce E. Dousková.

SOVÁK, M., 1981. *Uvedení do logopedie*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství.

SOVÁK, M., aj. 1966. *Logopedie*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství.

SVOBODA, M., aj. 2001. *Psychodiagnostika dětí a dospělých*. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7178-545-8.

ŠKODOVÁ, I. aj. 2007. *Klinická logopedie*. 2. aktul. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-340-6.

ŠMILAUER, V., 1972. *Nauka o českém jazyku*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství.

ŠULOVÁ, L., 2004. *Raný psychický vývoj dítěte*. 1. vyd. Praha: Karolinum. ISBN 80-246-0877-4.

TEYSCHL, O., BRUNECKÝ, Z., 1959. *Duševní vývoj a výchova dítěte*. 1. vyd. Praha: Orbis

VÁGNEROVÁ, M., 2008. *Vývojová psychologie I*. 1. vyd. dotisk. Praha: Karolinum. ISBN 978-80-246-0956-0.

VERECKÁ, N., 2002. *Jak pomáhat dětem při vstupu do školy: Je vaše dítě zralé na školu? A vy?.* Praha: Lidové noviny. ISBN 80-7106-474-2.

VYGOTSKIJ, S., J. 2004. *Psychologie myšlení a řeči*. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7178-943-7.

VYŠTEJN, J., 1986. *Vady výslovnosti: Aktuální problémy speciální pedagogiky..* 3.vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství.

VYŠTEJN, J., 1995. *Dítě a jeho řeč*. 1. vyd. Beroun: Baroko & Fox. ISBN 80-85642-25-5.

ZELINKOVÁ, O., 2001. *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program*. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7178-544-X.

## Periodika

CIBOROVÁ, K. 2014. Česko má nejvíce knihoven, chybí jim ale prostor. Českolipský deník. č. 52, s. 13.

HRUBÍNOVÁ, M., aj., 2012. Logopedická prevence podporuje zdravý rozvoj řeči. *Informatorium* 3-8. roč. 19, č. 7, s. 22-21. ISSN 1210-7506.

SCHNEIDEROVÁ, E., aj., 2013. Slovní zásoba se rozvíjí už v raném dětství. *Informatorium* 3-8, roč. 20, č. 10, s. 12-14. ISSN 1210-7506.

SLEZÁKOVÁ, K., 2012. Z dětského světa mizí říkadla a zpěv. A je to škoda. *Informatorium* 3-8, roč. 19, č. 7, s. 9-11. ISSN 1210-7506.

## **8 SEZNAM PŘÍLOH**

Seznam slov, které jsou v testu Kurzformen a jejich četnost odpovědí z 51 dětí

Seznam slov, které jsou v testu Kondáš a jejich četnost odpovědí z 51 dětí

Ukázka testu Kurzformen – zaučovací list

Ukázka testu Kurzformen – podstatné jméno

Ukázka testu Kurzformen – sloveso

Ukázka testu Kurzformen – nadřazený pojem

Ukázka testu Kurzformen – protiklad

Ukázka testu Kondáš – podstatné jméno

Ukázka testu Kondáš – sloveso

Ukázka testu Kondáš – nadřazený pojem

## 9 PŘÍLOHY

Seznam slov, které jsou v testu Kurzformen a jejich četnost odpovědí z 51 dětí.

slovo	celkem
malování/ kreslení	50
hračky	50
vlajky	49
táhne/ veze sáně	48
koruna	47
zelenina	47
pochodeň/ oheň	46
pásek/ spona	46
zábradlí	45
utírá/ uklízí nádobí	44
táhne/ odtahuje/	44
sporty/ sportování	43
řve/ křičí	43
suchý	42
pata	42
kyselý/ slaný	41
odkétá	41
měkký	40
hudební nástroje	40
rychlý	39
starý	39
smutný/ nešťastný	39

loket	38
vážít se	38
uklání se	38
nádobí/ porcelán	37
zavřený/ zavřeno	36
žongluje/ hází	34
uvnitř/dovnitř	32
brzy/ dříve	31
nábytek	30
pyramidy	28
bankovat/ automat	27
ostrý	27
rostliny/ příroda	26
roční období	25
obilí	24
mělký	21
plete	21
závoj	20
koření	20
kompas/ buzola	19
oslavy	17
pupen	10
kuchyňské přístroje	9

Seznam slov, které jsou v testu Kondáš a jejich četnost odpovědí z 51 dětí

slovo	celkem
pes	50
dva stromy	47
auto	51
kráva	49
pila	38
boty	50
lanovka	25
příbor	43
čáp	45
ovoce	47
květiny ve váze	30
liška	46
křeslo	38
krocan	22
hvězdy na obloze	28

lidi, co sedí na trávě	35
chlapec, který křičí	35
smějící se paní	40
čtenářka knihy	38
dítě, které skáče do vody	35
spící dítě v posteli	41
ještěrky	29
vítr fouká do stromů	32
obrázková kniha	27
trpaslík	36
česká vlajka	43
motorka	51
dvojčata (dívky)	43
zebra	48
kára	5

Ukázka testu Kurzformen – zaučovací list



Ukázka testu Kurzformen – podstatné jméno



Ukázka testu Kurzformen – sloveso





Ukázka testu Kurzformen – nadřazené pojmy

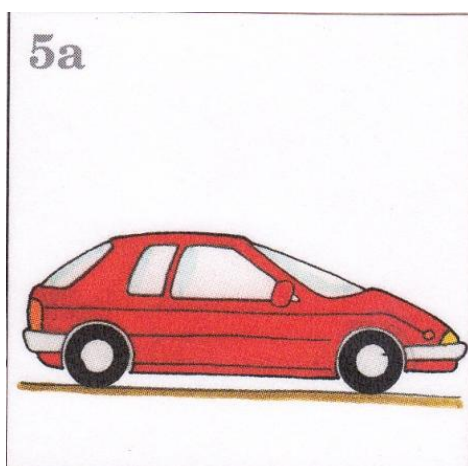


Ukázka testu Kurzforem – protiklady



U protikladů byl pouze symbol, bylo potřeba dopomoci slovem, ke kterému má dítě říci protiklad (jaký protiklad bylo uvedeno v textu z druhé strany).

Ukázka testu Kondáš – podstatné jméno



Ukázka testu Kondáš – sloveso



Ukázka testu Kondáš – nadřazené pojmy

